Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8470625
Centre d'intérêt: 917

Québec (Province) Conseil supérieur de l'éducation. Comité sur la formation professionnelle des jeunes.

La formation professionnelle des jeunes : analyse critique des propositions ministérielles et quelques considérations complémentaires : avis au Ministre de l'éducation / Conseil supérieur de l'éducation, [Comité sur la formation professionnelle des jeunes]. -- Québec : Le Conseil, Direction des communications, [1983].
68 p. ; 28 cm.

Titre de la couv. Code: 50-317. Notes bibliogr. au bas des p.

ISBN 2-550-05892-5

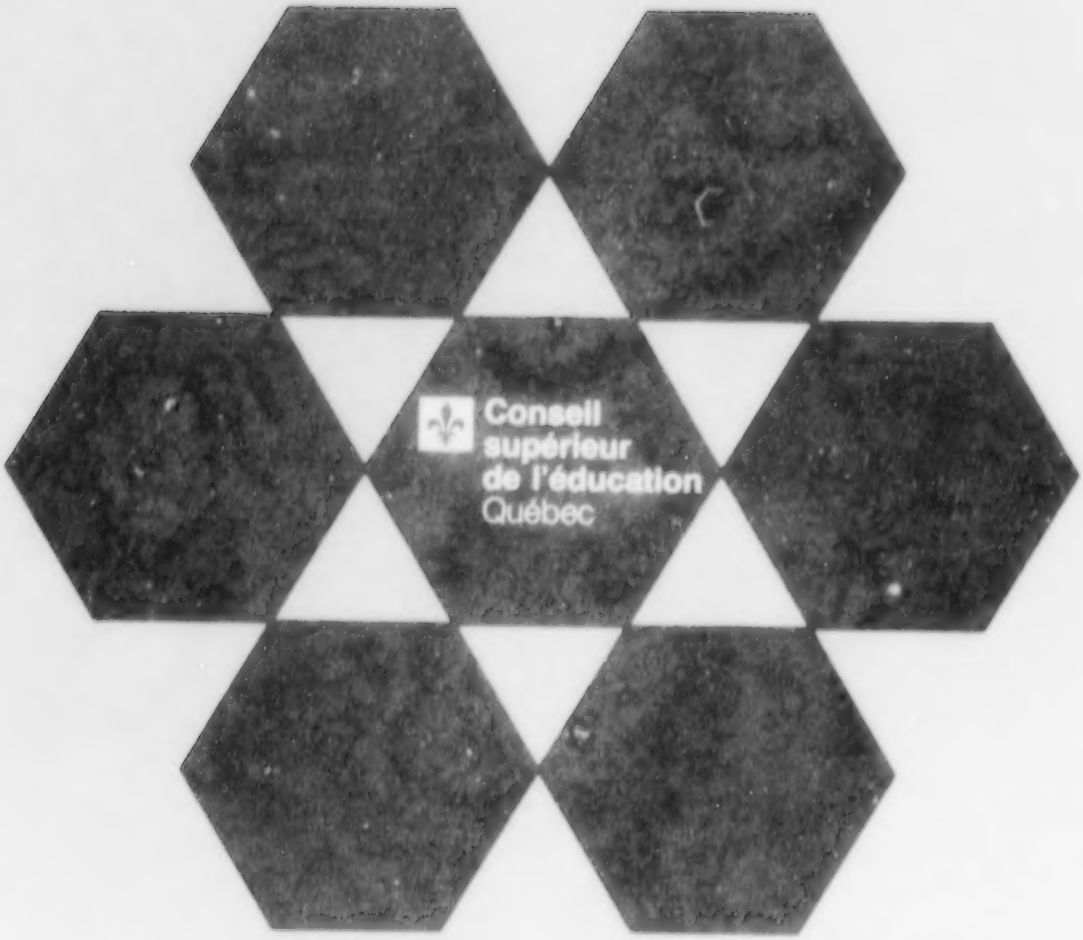
Descripteur(s): *Formation professionnelle *Enseignement professionnel *Politique gouvernementale *Besoins de l'étudiant *Système scolaire *Monde du travail *Stage *Formation pratique *Condition féminine *Secondaire (Niveau)

Le gouvernement du Québec a publié en 1982 un document ministériel intitulé ##La formation professionnelle des jeunes: propositions de relance et de renouveau##. À la suite de sa parution, le Conseil supérieur de l'éducation a entrepris des démarches en vue d'enrichir et de parfaire, au bénéfice des jeunes et de l'école, l'analyse de ces propositions gouvernementales. Il propose dans cet Avis certaines perspectives complémentaires qui atténuent ou renforcent les orientations et les moyens proposés par le document ministériel et il élabore un certain nombre d'hypothèses. La présente analyse accorde une attention particulière au niveau secondaire et elle est centrée sur les jeunes et le contexte existentiel de leur formation professionnelle.

Le premier chapitre est constitué par l'analyse et la critique des propositions ministérielles: leurs points d'appui, leurs forces et leurs faiblesses. Le deuxième chapitre traite des jeunes face à leur formation et au travail, alors que le troisième propose une formation professionnelle des jeunes qui soit proche de l'évolution du monde du travail. Le dernier chapitre situe la formation professionnelle des jeunes dans le système scolaire.

Parmi les recommandations formulées, mentionnons: 1. que tous les élèves qui ont terminé avec succès la période d'études consacrée à leur formation professionnelle à l'école secondaire puissent bénéficier d'une période non obligatoire d'apprentissage en milieu de travail; 2. que de façon usuelle, la formation professionnelle soit dispensée au cours de la onzième année d'études par l'utilisation du temps alloué aux options; 3. qu'on s'emploie à renforcer chez les femmes l'aspiration à un niveau élevé de qualification professionnelle, en harmonie avec les débouchés nouveaux que suscite le virage technologique.

Type de document: r


Conseil
supérieur
de l'éducation
Québec

Comité sur la formation professionnelle des jeunes

Membres

M. Raymond Bernier,
membre du Conseil
M. Claude Ducharme,
membre du Conseil
M. Alain Laramée,
membre du Conseil
M. Michel Lemire,
membre de la Commission de
l'enseignement secondaire
Mme Liette Monat,
membre de la Commission de
l'enseignement secondaire

Responsable de la recherche

M. Arthur Marsolais

Secrétaire

M. Pierre Loiselle

Avis adopté à la 278e réunion
du Conseil supérieur de l'éducation
le 31 mars 1983

ISBN 2-550-05892-5
Dépôt légal: deuxième trimestre 1983
Bibliothèque nationale du Québec

Table des matières

page

Introduction 1

Chapitre I — Analyse et critique des propositions ministérielles 3

Les points d'appui de l'analyse ministérielle 3
Une perspective éducative large et cohérente 3
Une formation professionnelle à l'enseigne de la continuité 4

Forces et faiblesses des propositions ministérielles 6
Les forces 7
Les faiblesses 8

Chapitre II — Les jeunes face à leur formation et au travail 13

Les jeunes face à leur formation 13
Les jeunes face au travail 15

Chapitre III — Une formation professionnelle des jeunes proche de l'évolution du monde du travail 19

Chapitre IV — La formation professionnelle des jeunes dans le système scolaire 29

La formation professionnelle doit favoriser l'accès à l'école secondaire 30

Les contingences de la formation professionnelle à l'école secondaire 33

Conclusion et recommandations 41

Annexe I

Écoles visitées et personnes rencontrées 53

Annexe II

L'interdépendance de l'accessibilité à l'éducation et du développement de la formation professionnelle 55

La formation professionnelle des jeunes — Analyse critique des propositions ministérielles et quelques considérations complémentaires

Avis adopté à la 278e réunion
du Conseil supérieur de l'éducation
le 31 mars 1983

Introduction

Un rêve lourd de promesses

La formation professionnelle des jeunes en milieu scolaire fait l'objet de bien des controverses depuis les années où fut effectuée l'incorporation des écoles de métiers dans les nouvelles écoles polyvalentes et celles où furent intégrés les collèges classiques et les instituts de technologie dans les nouveaux collèges d'enseignement général et professionnel. Le Rapport Parent avait fait de la formation professionnelle un des enjeux majeurs de la réforme scolaire des années soixante en proposant qu'elle constitue une *dimension fondamentale du développement intégral de la personne et un volet important dans un plan de transformation de toute la société québécoise*. Les commissaires avaient soulevé l'espoir de voir une partie importante de la jeunesse se diriger vers un secteur de l'enseignement professionnel revalorisé, mieux adapté aux besoins diversifiés d'une société en plein essor.

Les accidents de la croissance

Malgré le fait que la réforme ait contribué à améliorer considérablement la qualité de la formation professionnelle dispensée au Québec, l'enthousiasme a cédé le pas à une certaine morosité sous l'impact de nombreux revers. Dans l'ensemble du système scolaire, l'enseignement professionnel fait souvent figure de parent pauvre. La voie professionnelle courte s'est attirée de nombreuses critiques dont celles de servir de déversoir à une cohorte d'élèves désabusés par l'échec précoce et de ne recruter que les élèves qui n'ont pas les aptitudes pour le travail intellectuel abstrait. Comme un grand nombre de jeunes, particulièrement ceux qui viennent de l'école secondaire, éprouvent de graves difficultés à se trouver un emploi, c'est la formation professionnelle et l'école qui subissent le reproche de n'avoir su mener à bien les orientations du Rapport Parent voulant que les jeunes obtiennent, grâce à la polyvalence de leur formation, un emploi valorisant. L'école ne peut se mériter tous les maux dont les plus critiques l'affublent; elle ne porte pas seule le poids des déboires qui marquent la vie des jeunes. Depuis quelques années, des événements importants ont permis à l'école secondaire de faire un examen sérieux de son vécu et des responsabilités qui en découlent traçant ainsi, pour la formation professionnelle, les voies de la relance et du renouveau.

Des volontés de changement et de renouveau

En 1979, le gouvernement du Québec intervient pour inviter les partenaires de l'école à faire le point sur l'état de l'enseignement professionnel. Dans *L'école québécoise*, il fait part de l'imminence d'une politique de forma-

tion professionnelle «qui aurait pour objet de revaloriser ce secteur essentiel au développement du Québec[1]». Dès l'année suivante paraît un document de travail préliminaire destiné à être discuté lors d'un colloque important regroupant tous les agents intéressés. L'événement ne se réalise pas; le colloque est annulé et le document de travail intitulé *La formation professionnelle des jeunes au Québec* retiré de la circulation.

La parution récente d'un nouveau projet ministériel sur la formation professionnelle relance le débat sur des bases différentes; on y aborde des problèmes majeurs tels l'emploi et le chômage des jeunes, les besoins nouveaux de l'entreprise, les besoins sociaux et économiques des jeunes Québécois qui accèdent à la «vie active», les difficultés que rencontrent les éducateurs et ceux qui œuvrent dans les établissements qui dispensent l'enseignement professionnel. Ce document fait présentement l'objet d'une vaste consultation.

Une démarche qui se joint à la réflexion collective

Le Conseil inscrit le présent avis dans le sillon des travaux qu'il a déjà élaborés sur la formation professionnelle des jeunes. Il désire en outre participer activement au débat général que suscitent les propositions de relance et de renouveau du document ministériel. Pour ce faire, ses membres ont participé à des colloques régionaux organisés par le Ministère; ils ont pris connaissance de certains mémoires présentés au Ministre par des organismes et par des groupes de personnes; ils ont effectué leurs propres consultations[2] afin de rencontrer des éducateurs, des administrateurs, des représentants du monde des affaires, de l'entreprise et de l'industrie. Une préoccupation majeure a guidé leur cheminement: *enrichir et parfaire, au bénéfice des jeunes et de l'école, l'analyse et les propositions gouvernementales*. Le Conseil choisit de proposer certaines perspectives complémentaires qui atténuent ou renforcent les orientations et les moyens proposés par le document ministériel; il élabore un certain nombre d'hypothèses susceptibles d'améliorer la qualité de la formation professionnelle des jeunes au Québec. Bien que le document ministériel aborde, sous un aspect ou sous un autre, tous les niveaux d'enseignement, la présente analyse accorde une attention particulière à l'école secondaire, là où «se jouent et se déterminent les sélections sociales et culturelles les plus marquantes pour l'avenir[3]». Le Conseil est d'avis que c'est à ce niveau que se posent avec le plus d'acuité les problèmes d'orientation, de formation et de préparation à la vie active pour une partie importante de la population. Le Conseil des collèges ayant déjà manifesté son intention[4] de transmettre un avis au Ministre sur la formation professionnelle, les pages qui suivent feront peu écho aux propositions gouvernementales relatives à ce secteur du système scolaire.

1. Ministère de l'Éducation, *L'école québécoise*, Énoncé de politique et plan d'action, Québec, 1979, p. 148.
2. Voir Annexe I
3. Ministère de l'Éducation, *La formation professionnelle des jeunes*, Propositions de relance et de renouveau, Québec, 1982, 87 pages, p. 30.
4. Informeq, n° 71, novembre 1982, p. 18.

Chapitre I
Analyse et critique des propositions ministérielles

Les «propositions de relance et de renouveau» du gouvernement touchant la formation professionnelle des jeunes possèdent beaucoup de qualités et d'attraits si l'on prête attention aux nombreux consensus qu'elles ont suscités lors des colloques et des audiences. Le document provoque par ailleurs un certain nombre de commentaires qui dénotent de l'inquiétude, particulièrement en ce qui a trait aux modalités d'application de ces mêmes propositions. Le Conseil examine maintenant les principaux fondements sur lesquels s'appuient les analyses et les changements proposés par le document ministériel en vue d'en dégager les forces et les faiblesses.

Les points d'appui de l'analyse ministérielle

Une perspective éducative large et cohérente

Un effort de cohérence et de synthèse

Les rédacteurs du document ministériel ont choisi de camper leur analyse de la formation professionnelle dans une perspective élargie du système scolaire québécois. Alors que le précédent document sur le même sujet[5] mettait l'accent sur l'organisation scolaire et sur *le rôle qui incombe à l'école de préparer les jeunes à aborder le marché du travail*, la présente étude met l'accent sur les déterminants culturels dans laquelle cette formation se déploie et sur le contexte social dans lequel elle s'inscrit. La volonté de considérer le sujet de façon aussi large va de pair avec un effort de cohérence et de synthèse. Cette perspective permet d'aborder des points d'intérêt essentiellement pédagogiques tels le devoir d'assurer à tous les jeunes une formation de base riche et solide et la nécessité de valoriser les activités d'éducation à la technologie dans les programmes d'enseignement du primaire et du secondaire. Le document aborde de front le problème des jeunes qui subissent les effets de l'échec scolaire en rappelant l'urgence de parer aux difficultés d'apprentissage grâce à une attention spéciale, à des techniques de dépistage qui remontent jusqu'aux causes des problèmes, au diagnostic et à la correction des difficultés. Le texte poursuit en faisant la promotion d'une pédagogie qui se renouvelle en s'adaptant à des personnes qui ont des besoins et des attentes de plus en plus diversifiés. L'analyse rappelle certaines propositions concernant les difficultés d'adaptation et d'apprentissage, l'éducation en milieu économiquement faible de même que les dispositions nouvelles issues de la mise en oeuvre de *L'école québécoise;* elle tente ainsi d'assurer une certaine cohérence et une continuité avec l'ensemble complexe des politiques éducatives, culturelles et économiques déjà énoncées par le gouvernement.

Une perspective éducative d'ensemble

Le document rapproche certains problèmes de la vie scolaire de leur source véritable et il analyse les problèmes d'ordre pédagogique à l'intérieur même du cadre de l'école. Ainsi peut-on lire qu'un grand nombre de jeunes sont parachutés bon gré mal gré dans le secteur de la formation professionnelle parce qu'ils sont victimes de troubles d'apprentissage mal dépistés et mal corrigés depuis fort longtemps. Afin que le secteur professionnel ne devienne le déversoir des mésadaptés du système, le document propose

5. Ministère de l'Éducation, *La formation professionnelle des jeunes au Québec*, 1980, 78 pages.

que la revalorisation de l'enseignement professionnel passe par un ensemble d'actions pertinentes non seulement au niveau de la formation professionnelle, mais *au niveau de la formation générale dispensée à tous les élèves de l'école secondaire*.

Une formation professionnelle à l'enseigne de la continuité

La continuité dans le temps

D'entrée de jeu le document ministériel affirme sa continuité avec les perspectives fondamentales élaborées il y a vingt ans par le Rapport Parent. Il trace certaines de ses propositions les plus importantes sur l'avenir de la formation professionnelle à l'école dans le sillage des objectifs de la grande réforme; il s'approprie le choix d'une formation professionnelle «qui a commandé l'intégration institutionnelle que nous connaissons — d'une formation professionnelle qui, pour la grande majorité des candidats, s'inscrit à *l'intérieur même des structures scolaires accessibles à l'ensemble de la population*[6]». Le document se place sur la trajectoire des grands bilans, des mouvements de relance qui ont fait écho, ces dernières années, aux idéaux de la réforme scolaire des années soixante; il cite entre autres: *L'école québécoise*, les régimes pédagogiques du primaire et du secondaire, *L'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage*, les travaux de la Commission Jean. Il rappelle enfin sa fidélité à l'esprit de certaines grandes politiques culturelles, scientifiques, économiques et sociales récemment diffusées. Le document ne se cantonne pas dans la simple reproduction des idéaux du passé ou dans la fidélité à l'esprit de textes plus récents. L'analyse ministérielle *propose des perspectives qui mettent en lumière certains aspects nouveaux* de la formation professionnelle; il en est ainsi pour les concepts de polyvalence et de démocratisation.

La polyvalence dans son sens premier

On trouve une illustration fidèle de l'application du concept de la polyvalence tel que l'avait conçue le Rapport Parent dans cette description que brossent, quelques années plus tard, les auteurs de *L'école coopérative, polyvalence et progrès continu* sur la notion d'options graduées:

> *«Pour un niveau donné (soit, par exemple, celui de 10e) et, dans les disciplines fondamentales (soit, par exemple, les mathématiques), le programme institutionnel propose deux ou trois matières qui se différencient, soit du point de vue quantitatif, soit du point de vue qualitatif, soit des deux à la fois. On dit alors que ces matières sont graduées et, parce que ces matières peuvent faire l'objet du choix des élèves, on dit qu'elles constituent des options graduées[7]».*

Vers un élargissement du concept de la polyvalence

Cette notion préside encore aujourd'hui à l'organisation des *Comprehensive High Schools* aux États-Unis, conçus pour dispenser aux jeunes de la 9e à la 12e année d'études un cours où la multiplicité des options s'offre au choix libre des élèves. Chez nous, le tout nouveau régime pédagogique encore en voie d'implantation nous rapproche davantage du modèle français de «collège unique», et plus généralement du modèle européen de

6. *La formation professionnelle*, p. 9.

7. *L'école coopérative, polyvalence et progrès continu*, Commentaires sur le règlement n° 1 du ministère de l'Éducation, Québec, septembre 1966, p. 72.

«l'école moyenne» qui dispensent la seconde tranche de la scolarité obligatoire après l'école primaire. À l'opposé de la *diversité des programmes et des options* qui prévaut dans les écoles secondaires anglophones d'Amérique du Nord, le Québec propose maintenant un *tronc commun constitué de matières littéraires et scientifiques pour tous les élèves;* le régime pédagogique ouvre une fenêtre sur la technologie en offrant à tous les élèves un cours d'initiation à la technologie dès la troisième secondaire. *Les cours de spécialité professionnelle ne sont normalement suivis qu'après la 5e année du secondaire.* Le document opte pour un concept de polyvalence qui *vise à faire d'abord accéder les élèves à un certain nombre d'apprentissages fondamentaux leur permettant de s'intégrer harmonieusement et avec compétence dans la vie de la cité;* c'est à cette conception de l'éducation que s'abreuve le document ministériel sur la formation professionnelle lorsqu'il affirme que:

> *«L'école secondaire vise essentiellement des objectifs de formation de base qu'il n'est pas question de troquer contre aucune spécialisation professionnelle hâtive ou commandée par des besoins en main-d'oeuvre conçus à courte vue[8]».*

Le document vise aussi à rendre l'école plus autonome, moins liée aux impératifs et aux exigences d'études postérieures:

> *«L'école ne peut être conçue d'abord et surtout en fonction de ceux qui accéderont aux niveaux supérieurs de formation[9]».*

Diversifier les approches pédagogiques plutôt que la quantité d'options

Le document ministériel compense la dimunition du nombre d'options par la variété des approches pédagogiques:

> *«Tout en maintenant les objectifs communs, n'est-il pas possible d'innover et de recourir à des modes d'apprentissage plus variés, plus proches de la vie, mieux adaptés aux besoins des individus, moins «académiques», justement».*

Cette tendance semble vouloir répondre au souci de prendre en considération *la diversité des besoins et des intérêts des jeunes, la variété des motivations qui les animent et la richesse de leurs acquis;* puisque le régime pédagogique entraîne la réduction du nombre de programmes offerts en même temps qu'il se fait plus exigeant au regard des résultats à atteindre, il ne reste plus qu'à souhaiter qu'une variété d'approches pédagogiques vienne répondre à la pluralité des cheminements scolaires des jeunes. Cette notion de polyvalence vise à équiper les gens pour affronter les défis que la vie leur réserve.

La démocratisation

Le Rapport Parent avait indiqué les balises d'une éducation qui permettrait *à tous les jeunes adolescents d'avoir accès à une éducation de qualité.*

> *«L'école secondaire polyvalente est cette institution qui accueille tous les élèves au sortir de leur cours élémen-*

8. *La formation professionnelle*, p. 46-47.
9. Ibid, p. 28

taire et leur donne les éléments de base d'une formation complète[10]».

La conception de la démocratisation de l'éducation qui se dégage de l'analyse des propositions gouvernementales s'enracine dans une dialectique teintée de considérations sociologiques qui avaient peu d'échos à l'époque de la grande réforme:

> «*Se pourrait-il que, plus ou moins à notre insu, elle (l'école) soit elle-même un* instrument des hégémonies culturelles, *des découpages sociaux et des disparités économiques que ses agents sont les premiers à dénoncer? Se pourrait-il que, après avoir démocratiquement ouvert ses portes à tous, elle cloisonne et discrimine secrètement, au nom des valeurs qui serviraient des groupes finalement minoritaires, compromettant ainsi le niveau général de développement de la collectivité*[11]*?*».

Cette perspective sur la démocratisation de l'éducation nous conduit bien au-delà du principe de l'égalité *d'accès* à l'éducation; *elle tend vers une qualité de la formation pour tous les élèves sans égard aux différences d'origine sociale;* elle propose *un cheminement scolaire homogène, accessible à tous les jeunes*. Le document se défend de «normaliser» des cheminements d'apprentissage pour tous les élèves. Le lecteur ne peut toutefois s'empêcher de considérer les difficultés énormes qu'une telle orientation provoquera sur le cheminement scolaire des élèves plus faibles, lesquels ne sont retenus à l'école souvent que par leur seul intérêt pour la formation professionnelle. Cette orientation vient aussi bouleverser les efforts de certaines écoles qui ont aménagé, à l'intention des jeunes qui choisissent une formation professionnelle précoce et courte, une voie de développement personnel et social intéressante et étroitement liée aux apprentissages que font les adolescents et adolescentes au long de leur cheminement à l'école secondaire.

L'analyse évite de céder à quelque dénonciation morale et de prendre partie pour les intérêts de groupes particuliers; elle oriente l'attention des lecteurs vers la question fondamentale et pragmatique suivante: que devons-nous faire à partir d'ici? Le Conseil proposera des réponses à cette question.

Forces et faiblesses des propositions ministérielles

Les «propositions de relance et de renouveau» du gouvernement touchant la formation professionnelle des jeunes suscitent beaucoup d'intérêt; certaines des orientations du document paraissent comme des forces puisqu'elles sont généralement porteuses d'idées qui suscitent des consensus parmi leurs destinataires. D'autres par ailleurs provoquent des hésitations, des objections, exigent des révisions et des approfondissements supplémentaires; d'où l'épithète «faiblesses» que nous attribuons à ces aspects du document. L'intention qui guide le sens des commentaires suivants est de contribuer à l'enrichissement des dimensions problématiques du document

10. *Rapport de la Commission Royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec*, Québec, 1964, deuxième partie, p. 122.
11. *La formation professionnelle*, p. 28.

et de rendre réalisable et pertinente leur application au bénéfice d'une formation professionnelle de qualité dans les écoles secondaires du Québec.

Les forces

Une formation professionnelle au service des jeunes

Parmi les points forts de l'analyse gouvernementale, soulignons tout d'abord le souci d'assurer aux jeunes des *chances égales* au regard d'une éducation de qualité. Cette perspective se traduit par une conception de l'accès à l'éducation qui tente d'échapper aux nombreux préjugés et aux impératifs qui découlent habituellement du découpage d'une société en strates ou en classes. Le document rappelle que l'école joue un rôle déterminant, une fonction positive et spécifique au regard de la pertinence de la formation professionnelle des jeunes dans notre société:

> *«Ces inégalités culturelles, sociales et économiques situent d'emblée la formation professionnelle au coeur des enjeux du développement économique. Beaucoup moins, comme le voudraient certaines analyses superficielles, par la nécessité d'assurer une étroite correspondance entre des emplois spécifiques et les profils de formation que* par la nécessité de hausser le niveau général de formation et de compétence, d'accroître le nombre de personnes hautement qualifiées, d'assurer au plus grand nombre la formation de base qui permet la mobilité, l'adaptation au changement, l'autonomie, l'esprit d'initiative et l'intelligence dans l'exercice des tâches»[12].

Cette position du document ministériel a l'avantage de s'éloigner des opinions tenues par un grand nombre d'écoles de pensée selon lesquelles la fonction, les objectifs, l'influence de l'école sont moins importants que certains impératifs et besoins d'ordre économique, que certaines contraintes socio-culturelles ou encore, que certaines variables d'ordre géographique ou historique.

Un renouveau dans l'ordre de ce que l'école doit assurer de meilleur

L'affirmation du rôle spécifique de l'école trouve un écho dans l'importance qui est accordée à la lutte contre l'échec scolaire, particulièrement l'échec précoce, et dans une pédagogie qui adapte des programmes d'enseignement et des stratégies d'apprentissage à des personnes et à des groupes de plus en plus diversifiés à mesure qu'ils progressent dans leur cheminement scolaire. L'analyse ouvre ainsi la voie à un certain nombre d'orientations et de solutions qui font appel à *une amélioration de la pratique pédagogique*. Plus encore que le mérite d'avoir choisi de traiter la question de la formation professionnelle au regard de l'ensemble du système scolaire, le texte essaie de dépasser la tentation de ne proposer que des changements structurels là où les problèmes sont d'abord d'ordre pédagogique:

> *«En raison de la mission confiée au système scolaire d'assurer la formation professionnelle initiale des jeunes, la relance et le renouveau envisagés ici seront d'abord et*

12. *La formation professionnelle*, p. 27.

fondamentalement d'ordre éducatif et pédagogique et découlant directement de la mission culturelle et éducative»[13].

Les faiblesses

Une approche trop indirecte de la formation professionnelle

L'insistance du document ministériel sur l'importance d'une formation de base consistante est généralement considérée comme tout à fait justifiée. Un certain nombre d'interlocuteurs que le Conseil a rencontrés auraient désiré que les problèmes particuliers de la formation professionnelle et de fonctionnement de ce secteur d'enseignement soient abordés aussi directement. Certains éducateurs en particulier demeurent mal à l'aise devant une analyse très globalisante de la situation. Ils sont ambivalents devant le plaidoyer en faveur de la nécessité de faire graviter l'école dans l'orbite d'une nouvelle culture technologique. Les éducateurs conçoivent aisément que l'habileté technique et l'ouverture à la technologie occupent désormais une place de choix dans les valeurs que poursuit l'école; ils doutent cependant que le virage tant annoncé se fasse *subitement* et *partout* avec la *même intensité* et soit *accueilli par tous* avec la *même conviction*. En voulant trop démontrer qu'il faut modifier les mentalités et transformer radicalement la société tout entière, le document démobilise les énergies des éducateurs qui conçoivent plus modestement leur engagement auprès des jeunes.

Une vision abstraite de la culture

L'analyse gouvernementale propose une conception de la culture et partant, une certaine idéalisation d'objectifs que les éducateurs et les citoyens du Québec ne partagent pas aussi unanimement que le document ne le laisse entendre. Pour les auteurs du document ministériel, les institutions sociales comme l'école sont le reflet et le moteur d'une certaine hiérarchie de valeurs qu'elles véhiculent et auxquelles elles confèrent un statut. L'école a longtemps entretenu, disent-ils, une distinction entre les matières «nobles» et une voie de sortie qu'on nomme «professionnelle», créant un enfermement dont une bonne partie de la population continue de faire les frais. À cette situation le document propose un regard neuf sur un type de société où «la culture planétaire est devenue, dans ses messages comme dans ses médias, profondément technologique[14]». La place minimale qu'occupe actuellement la technologie dans l'enseignement et dans les contenus de formation est prise à témoin de la nécessité d'instaurer un nouvel ordre social fondé sur une culture technologique qui soit «finalement moteur de développement social et économique . . .» et qui s'exprime à l'école par «. . . une formation qui permet d'acquérir des connaissances et de développer des habiletés dans le vaste secteur des techniques et des technologies, lequel constitue une dimension essentielle de la culture contemporaine[15]».

Une volonté trop évidente d'imposer une vision culturelle de la société

Pour un grand nombre d'interlocuteurs que le Conseil a entendus, le document ministériel impose avec tant d'insistance sa vision d'une culture technologique qu'il succombe à une analyse biaisée de l'école et de la société; les gens sont loin d'être convaincus qu'un discours, aussi noble et

13. *La formation professionnelle*, p. 20.
14. *La formation professionnelle*, p. 25.
15. *La formation professionnelle*, p. 32.

généreux fût-il, sur la pertinence d'un virage technologique suffise pour instaurer une nouvelle hiérarchie de valeurs qui emporte le consentement unanime de toute la société québécoise. D'autres trouvent un peu facile que le fait de proposer un nouveau nom pour la formation professionnelle (désormais «formation technologique» ou «éducation technologique» [p. 51]) suffise pour transformer cette voie de formation en une voie «royale» (p. 50) capable d'offrir une formation générale au même titre que les arts, les lettres ou les sciences. On doute que le cours d'initiation à la technologie suffise (songeons que tous les élèves du secondaire devront avoir accès aux ateliers, aux laboratoires, aux instruments et aux outils) à permettre aux jeunes non seulement de se «frotter les mains aux réalités de l'atelier» (p. 50) mais à parvenir à «son apprivoisement et à sa maîtrise» (p. 50). On souligne enfin que l'attitude volontariste du document envers le type de culture qu'il trouve digne des Québécois cède aux mêmes tentations d'hégémonie sur les valeurs que doit véhiculer l'école qu'il dénonçait antérieurement dans ces écoles qui privilégiaient «certaines dimensions de la vie et de l'apprentissage en les nommant «générales», leur octroyant «des titres de noblesse» aux dépens d'autres dimensions tout aussi essentielles d'une formation de base «intégrale»[16].

Les faiblesses de l'analyse vis-à-vis le traitement des problèmes

L'analyse gouvernementale prête flanc à certaines critiques lorsqu'elle aborde le système scolaire lui-même et tente de considérer la formation professionnelle par rapport aux problèmes qui l'assaillent, aux ressources dont elle dispose pour s'exécuter et aux dynamismes qu'elle doit mettre en branle pour se bonifier. La principale faiblesse que le Conseil décèle à ce niveau est le *peu d'envergure et de rigueur appliquées à la description des nouvelles situations créées par l'application des propositions ministérielles*.

Des orientations utopiques

Le document gouvernemental paraît accorder très peu d'importance aux scénarios susceptibles de s'appliquer dans les écoles en dehors des visées et des propositions qu'il soumet lui-même à la consultation des éducateurs; c'est à peine s'il décrit les résultats tangibles auxquels peuvent aspirer ses propres propositions dans les écoles où se dispense la formation professionnelle. D'où le caractère «utopiste» que plusieurs observateurs attribuent à des visées qui parviennent si difficilement à «arrimer» les résultats désirables aux situations possibles et concrètement réalisables. À titre d'exemple, le document énonce dès les premières pages que «la formation professionnelle elle-même n'est pas suffisamment reliée aux réalités de la vie active et du marché du travail» (p. 18). Cette affirmation constitue, au dire de tous, un problème fondamental pour lequel on attend dans le texte des éléments de solution; les espoirs sont déçus puisque cet aspect est à peine effleuré dans l'ensemble du document.

Une vision éloignée de l'école et de ses vrais problèmes

Lorsqu'il aborde certains problèmes relatifs à la vie de l'école elle-même, le document semble oublier l'état de la situation qu'il relate dans les premières pages au sujet des spécialités enseignées dans un grand nombre d'écoles et de collèges, au sujet des effectifs de la formation professionnelle, au sujet des stages que font les jeunes en milieu de travail, par exemple; ces données occupent très peu de place dans l'ensemble des considérations subséquentes. Il s'en dégage une impression que l'analyse

16. *La formation professionnelle*, p. 49.

plane bien au-dessus de la réalité concrète qui se déroule, plus bas, dans les écoles. Les obstacles rencontrées par les éducateurs ainsi que le compte rendu d'expériences tentées pour améliorer la situation sont trop peu perceptibles.

Le passage du secondaire au collégial

Parmi les problèmes que recense le document ministériel, celui du passage possible du secondaire au collégial pour les finissants du cours professionnel constitue un exemple de traitement dans l'abstrait. Le document aborde le problème en affirmant que le fait d'être passé de 7% en 1975-1976 à 11% en 1979-1980, cela «illustre la possibilité d'en arriver à un véritable déblocage»[17]. Le véritable enjeu sous-jacent au problème ne réside pas seulement dans l'accessibilité mais dans les possibilités réelles, dans l'intérêt, dans les motivations *qui pousseront les jeunes à se prévaloir de l'accès au collège*. Une telle argumentation en faveur d'une croissance du taux de passage du secondaire professionnel aux études collégiales frise encore l'irréalisme en raison de l'orientation que propose le document ministériel de n'accorder le diplôme d'études professionnelles aux jeunes qu'après l'obtention de leur diplôme d'études secondaires. Qu'est-ce qui motivera alors un jeune qui a déjà prolongé d'au moins deux ans sa scolarité au niveau secondaire à se prévaloir de la possibilité d'aller au collège avant d'accéder au marché du travail?

Un éclairage complémentaire sur des situations importantes

Le document manifeste une volonté évidente de ne pas noircir à dessein la situation de la formation professionnelle des jeunes et de reconnaître ses «titres de noblesse». Pour ce faire, il énumère de nombreux phénomènes qui semblent prendre appui sur des données indiscutables; un examen attentif de cette longue énumération de facteurs considérés comme des réussites et des sujets d'inquiétude (pages 14 à 18) mène à la conclusion que les auteurs ont escamoté des analyses qui méritaient plus de nuances et de plus amples développements.

Par exemple, le document affirme que: «Environ 60% des jeunes quittent le système scolaire sans *formation professionnelle spécialisée*[18]»; il s'agit à première vue d'un constat d'échec imputable tant à l'école qu'à la formation professionnelle. Si l'on considère qu'environ un élève sur cinq au moins s'inscrit aux programmes professionnels de niveau secondaire, que presqu'un jeune sur deux accède au cégep, et que 19% des jeunes se dirigent vers les études universitaires, on réalise qu'un grand nombre de jeunes poursuivent une formation dite «professionnelle» dans son sens le plus large, c'est-à-dire qu'ils acquièrent une formation adéquate en vue de la pleine possession des moyens qui les feront participer adéquatement à la réalité du monde du travail. Le document lui-même abonde en ce sens lorsqu'il affirme que: «Toute formation qui irait au bout d'elle-même finirait donc, du moins dans ses dernières étapes, par être professionnelle[19]». Il y a donc beaucoup plus de jeunes qui détiennent une formation professionnelle spécialisée que ne le laisse supposer le document ministériel.

Les jeunes et le chômage

L'analyse est encore imprécise lorsqu'elle aborde la question du chômage des jeunes en disant que: «Plus de 40% des chômeurs québécois sont des

17. *La formation professionnelle*, p. 16.
18. *La formation professionnelle*, p. 17.
19. Ibid, p. 24.

jeunes âgés de 15 à 24 ans; la plupart ne détiendraient pas de diplôme de fin d'études et n'auraient suivi aucune formation professionnelle spécialisée[20]». L'assertion du document ministériel ne tient pas compte de la distinction qui s'impose entre la situation des hommes et celle des femmes. Selon les indications de la *Relance*[21] en 1980, la proportion des femmes en chômage est toujours plus élevée que celle des hommes pour des situations scolaires semblables; elle atteint 48,3% chez les femmes non diplômées du secteur professionel court et s'abaisse à 33,0% chez les diplômées du même secteur. Il est vrai, comme le dit le document, que le chômage frappe plus durement les jeunes qui ne détiennent pas de diplôme de fin d'études; le tableau suivant indiquant le taux de chômage au niveau secondaire en 1980 le démontre. Cependant, les données font observer que le taux de chômage touche presqu'aussi durement les jeunes qui détiennent un diplôme de fin d'études que ceux et celles qui n'en détiennent aucun. Signalons enfin que les diplômés du secteur professionnel long chôment moins que leurs homologues du secteur général.

Taux de chômage au niveau secondaire en 1980

Secteurs		Général	Prof. long	Prof. court
Diplômés	H	19,9%	17,5%	29,6%
Diplômées	F	25,3%	17,9%	33,0%
Non-diplômés	H	21,6%	25,1%	32,0%
Non-diplômées	F	31,7%	30,2%	48,3%

Deux axes manquants

Il aurait été fort éclairant qu'une proposition de relance et de renouveau sur la formation professionnelle des jeunes se penche sur le lien qui existe entre l'école et le milieu de travail et la prise en considération de l'expérience et des attentes des jeunes. Sur ces deux derniers points, l'analyse gouvernementale est quasi muette. L'avis du Conseil tentera de combler le vide laissé autour de ces questions qui paraissent indispensables dans le cadre d'une réflexion qui vise à résoudre des difficultés tangibles, dans des écoles réelles, en fonction de jeunes dont les besoins et les attentes doivent être pris en considération.

Les attentes, les aspirations et la motivation des jeunes face à leur formation professionnelle

Un projet de politique sur la formation professionnelle doit adhérer étroitement aux problèmes et aux aspirations que vivent les jeunes à l'école secondaire. Ceux-ci ont maintes fois déjà fait connaître leur point de vue sur divers aspects de leur préparation au travail et à la vie active; l'écho de leurs revendications n'est pas très perceptible dans le document ministériel. Le Conseil prêtera l'oreille aux besoins des jeunes, particulièrement à ceux des mal nantis du système, lorsqu'il traitera à son tour de divers problèmes et qu'il ébauchera certaines solutions de la formation professionnelle dans une école sur la voie du renouveau.

20. Ibid, p. 18.

21. Louise Bigras, *Relance sur l'égalité en emploi*, Ministère de l'Éducation, Direction des politiques et plans, Québec, 1982, p. 4. *Relance* est une série d'enquête réalisées régulièrement depuis 1976, permettant de mesurer, un an après la fin d'un cours (secondaire, collégial, universitaire), la situation d'emploi, la rémunération, l'intérêt du travail, la correspondance études — travail, etc.

La formation professionnelle des jeunes et le monde du travail

Dans le but de contribuer à l'enrichissement et à la pertinence du document ministériel, le Conseil devra aussi esquisser des perspectives complémentaires sur l'importante question du lien qui relie la formation professionnelle au monde du travail; l'intérêt que l'école porte aux jeunes de même que son souci d'assurer un avenir qui puisse s'appuyer sur des perspectives réalistes, invitent à aborder des sujets aussi pertinents que l'examen des besoins du monde du travail en regard des capacités de l'école à y répondre, ou encore la question des exigences prévisibles du monde du travail et du type de qualification professionnelle qu'exigeront les domaines en plein développement en regard du type de formation que l'école peut dispenser. Tels sont les points de vue complémentaires que cet avis s'appliquera à développer dans les prochains chapitres.

Chapitre II
Les jeunes face à leur formation et au travail

Les jeunes doivent occuper une place de choix dans la réflexion sur l'école

Le document ministériel fait peu de place aux opinions, aux aspirations, aux besoins et aux attentes des jeunes face à leur formation et au travail; il se prive ainsi de perspectives qui garantiraient la pertinence de son analyse et de ses conclusions. Ce document de consultation n'a pas fait l'objet de discussions suivies parmi les élèves de l'école secondaire et des collèges. Il est remarquable que les organisateurs des colloques régionaux aient peu ou pas invité les jeunes à transmettre leurs réactions et à exprimer leurs points de vue; à peine pouvait-on compter quelques adolescents et adolescentes, perdus au milieu des adultes qui discouraient sur une école dont les élèves sont les premiers bénéficiaires. Le programme des audiences nationales sur la formation professionnelle offrait un copieux menu composé de quelque quarante-deux organismes parmi lesquels ne figuraient aucune association étudiante, nulle voix représentant les jeunes. Les quelques réflexions qui suivent ont pour objet de combler cette lacune en mettant en lumière quelques points de vue des jeunes sur la formation qu'ils reçoivent à l'école, sur les sentiments qu'ils entretiennent au sujet de l'avenir. Le Conseil est sensible à ce mordant commentaire que lançait un jeune à l'occasion de l'Année internationale de l'enfant: «Les adultes devraient nous écouter, on pourrait les aider».

Les jeunes face à leur formation

L'écart entre un objectif à atteindre et le but à réaliser doit respecter la diversité des cheminements individuels

La première proposition du document annonce qu'il faut assurer *une formation de base riche et solide à tous les jeunes*. Cet objectif se justifie à la lumière des principes qui ont orienté jusqu'à présent tous les projets visant à rendre l'école accessible au plus grand nombre et à améliorer la qualité des services éducatifs. Cette cible généreuse prête flanc au danger qu'est celui de desservir un idéal sans pour autant atteindre tous les effets escomptés. Le risque d'une *généralisation excessive* ne peut être évité qu'au prix d'une bonne connaissance des besoins et des attentes des jeunes vis-à-vis le monde du travail qui en constitue, pour un grand nombre, le but. Le Conseil a déjà attiré l'attention sur un certain nombre de ces cheminements diversifiés que font les jeunes dans leur vie scolaire[22]; il convient d'en rappeler ici la pertinence.

Le cheminement scolaire d'un grand nombre d'élèves les mène au succès

Un grand nombre de jeunes disent trouver à l'école un climat éducatif valable, des programmes d'enseignement satisfaisants, des activités éducatives et des liens humains de qualité; cet ensemble de facteurs suffit à leur permettre de découvrir des univers inédits, à stimuler leur motivation, à agrémenter la vie, à les encourager à affronter l'avenir avec confiance et à réussir. Ils fréquentent l'école parce qu'ils ont compris l'importance de l'éducation comme moyen d'atteindre les buts qu'ils se sont fixés. Peu importe certaines faiblesses dans la qualité de l'enseignement ou la pénurie d'activités intéressantes, ils réussissent. Qu'ils se dirigent vers des études ultérieures ou vers un métier, la motivation fera que ces jeunes bénéficieront des finalités de l'école qui «tiennent essentiellement dans la formation

22. Conseil supérieur de l'éducation, *Vivre à l'école secondaire, un printemps d'embâcles et d'espoirs*, Avis au ministre de l'Éducation, avril 1982.

intégrale des personnes... y compris celles qui ont trait à la vie active, à l'exercice des rôles et des fonctions dans la société, à la participation au monde du travail et de la production[23]».

D'autres élèves tirent moins facilement parti du cheminement scolaire que suit la majorité. Ces élèves, les mal nantis du système scolaire, manifestent leur malaise par l'absentéisme et la démotivation, rencontrent échec sur échec et sont les plus exposés à l'abandon scolaire. On a malheureusement trop considéré les programmes d'enseignement professionnel court comme une panacée pour ces situations. Il faut remédier aux difficultés de ces élèves par des stratégies de motivation, par un soutien pédagogique permettant de surmonter l'échec. L'enseignement professionnel court a été offert pour répondre aux besoins particuliers d'une catégorie d'élèves souvent plus âgés que leurs pairs auxquels on offrait des activités plus concrètes, plus appropriées à leurs aspirations et à leur désir de décrocher le plus rapidement possible un emploi. Ce serait détourner le sens de ces programmes et exposer l'enseignement professionnel court aux critiques les plus justifiées que de le laisser devenir comme un «déversoir» pour tous les élèves affectés par un cheminement scolaire détérioré.

Des efforts louables en vue de diversifier les cheminements et aider les élèves

Nombre d'écoles échappent à ce piège; elles offrent les cours propres à la voie professionnelle courte dans lesquels les jeunes ont le sentiment d'être valorisés et bien préparés à assumer les tâches qu'ils ont choisies et qu'ils ont hâte de réaliser. Le Conseil a rencontré de ces jeunes dont les témoignages invitent à croire en la *pertinence* et en la *valeur* de leur expérience scolaire. À l'école Saint-Jean-Baptiste (Québec), à l'école polyvalente La Magdeleine (Laprairie), des jeunes filles ou des jeunes gens avaient choisi la voie professionnelle courte pour devenir soudeurs, menuisiers ou commis comptables; ils étaient fiers de leur choix, satisfaits de leurs cours; ils avaient le sentiment de faire partie intégrante de leur école et l'avenir leur souriait. Pour ces élèves riches d'ambition mais pauvres dans ces matières «académiques» ou «nobles» que leur propose l'école, l'orientation gouvernementale visant *à prolonger la durée de la formation générale* semble nier d'autres types d'habiletés que cognitives ou intellectuelles; elle voue un grand nombre de ces jeunes à l'échec ou à l'abandon.

Un objectif commun de qualité dans une diversité de voies d'apprentissage

Le document ministériel affirme avec tant d'insistance que l'école doit assurer ***uniformément*** une éducation de qualité qu'il devient difficile de déceler une préoccupation spéciale envers les jeunes qui n'ont pas les mêmes besoins, les mêmes aspirations ni les mêmes habiletés pour se soumettre, avec l'espoir de réussir, aux mêmes objectifs de formation. Le document propose certains aménagements pour arriver à supprimer progressivement les filières courtes de la formation professionnelle. Il suggère à cet effet de renouveler la pédagogie pour réduire le nombre d'élèves inadaptés, de supprimer la dénomination «professionnelle» qu'il juge «trompeuse», de réaffirmer le devoir de l'école d'offrir à tous les élèves les mêmes objectifs de formation. Un grand nombre de participants aux colloques régionaux ont fait connaître leurs inquiétudes au regard de ces orientations. Ils ont tout d'abord démontré que le type de formation professionnelle dite courte *répondait à des besoins de jeunes* et *à des besoins de société;* il est contestable de considérer que les métiers auxquels

23. *La formation professionnelle*, p. 27

conduit la formation professionnelle courte ne sont ni «professionnels», ni «nobles». Bien que la vision d'une société résolument tournée vers «une culture planétaire devenue... profondément technologique» (p. 25) soit bien comprise, il demeure *que certains jeunes aiment ces métiers* et que la *société a encore besoin* de soudeurs, de débosseleurs, de commis comptables, de ferblantiers, d'opérateurs de machines de production et de menuisiers. Certains éducateurs ont rappelé qu'en bien des milieux, la formation professionnelle courte avait fait l'objet de réformes qui redonnaient à cette voie de formation sa pertinence et son utilité. Grâce à des efforts au niveau de l'orientation des élèves, du perfectionnement des enseignants, du choix de métiers qui offrent encore des possibilités d'embauche et grâce à des services d'aide dans la recherche d'emploi, ces milieux ont des secteurs d'enseignement professionnel long et court qui sont valables. Les participants ont manifesté un certain scepticisme à l'endroit d'une prolongation des études que leurs jeunes ne pourraient ni ne voudraient entreprendre sans encourir le risque d'échouer et d'abandonner très tôt.

Des mesures qui répondent aux vrais besoins des jeunes, pour une formation de qualité

Les mesures qui seront retenues et appliquées à la formation professionnelle de niveau secondaire doivent *éviter à tout prix d'en détourner une partie importante des jeunes*. Les efforts du ministère devraient plutôt se concentrer sur l'élaboration de programmes d'apprentissage qui correspondent tant aux aptitudes et aux habiletés des jeunes qu'aux débouchés qu'offre le marché de l'emploi. Ne serait-il pas inconvenant que l'on soumette, indistinctement des emplois qu'ils occuperont, tous les jeunes à des programmes homogènes et à des moyens uniformes? Des cheminements particuliers devraient permettre aux jeunes d'acquérir une formation de base selon des programmes personnalisés qui s'inséreraient dans un cadre *permettant une alternance entre les études et le travail*. Enfin, la qualité des apprentissages et du climat éducatif devraient permettre à celles et à ceux qui le désirent de continuer leur cheminement scolaire dans la voie tracée pour la majorité des élèves en formation professionnelle à l'école secondaire.

Les jeunes face au travail

Savoir ce que les jeunes pensent du travail

Le Conseil rappellera dans le prochain chapitre de cet avis combien il importe que la formation professionnelle dispensée à l'école soit étroitement liée à l'évolution du monde du travail. Il est utile auparavant de savoir ce que les jeunes eux-mêmes pensent du travail, ce qu'ils en attendent, comment ils s'y préparent. Le sachant, l'école sera mieux disposée à choisir les moyens pédagogiques qui répondent aux attentes des jeunes; elle saura pondérer l'ordre des priorités qu'il lui incombe d'assurer pour conduire les jeunes à des fonctions de travail utiles et valorisantes. Il est nécessaire que l'école sache orienter les jeunes dans des choix de carrière et des voies de croissance qui leur permettent d'affronter l'avenir avec tout le réalisme et l'enthousiasme que leur confère une jeunesse riche de tous les possibles.

Le chômage, une perspective angoissante pour l'avenir

La marché du travail dans lequel les jeunes sont appelés à oeuvrer n'a rien de particulièrement encourageant; il n'est pas besoin de décrire ce que chacun est à même d'observer douloureusement autour de soi ni de répéter

le sentiment d'angoisse qui étreint les jeunes à la pensée de leur avenir[24]. Les statistiques relatent froidement la situation qui menace les chances des jeunes de se trouver du travail; le Bureau de la statistique du Québec établissait à 23,1% en 1978, le taux de chômage des personnes de 15 à 20 ans[25]. Pour les élèves qui fréquentent actuellement la voie de l'enseignement professionnel en vue de décrocher dans un proche avenir un emploi intéressant, les perspectives de chômage, celle de devoir accomplir un travail peu gratifiant et encore moins rémunérateur produisent un effet déterminant sur les perceptions qu'il entretiennent sur le travail.

Une réflexion et des actions s'imposent

Il importe que les politiques économiques du gouvernement établissent des mécanismes pour juguler l'inflation par d'autres moyens que l'augmentation du chômage qui frappe de façon cruelle les jeunes citoyens du Québec. *Mais il revient à la société tout entière, au monde économique et à l'école en particulier, de se pencher sur les responsabilités sociale et éthique qui leur incombent* en permettant aux jeunes de s'intégrer comme citoyens et comme travailleurs dans une collectivité qui permet un avenir et assure l'espoir. Le Conseil poursuit présentement une réflexion en ce sens et il produira, grâce aux travaux de sa Commission de l'éducation des adultes, un avis sur les besoins éducatifs et l'intégration sociale des jeunes adultes.

La concertation et la coopération entre l'école et le monde du travail pour le bénéfice des jeunes

Les possibilités réelles pour les jeunes de bénéficier d'études de qualité et d'accéder par la suite à des emplois valorisants, doivent être soutenues et stimulées par des *mécanismes d'liaison et de coopération entre le système scolaire et le monde du travail*. Le Conseil s'emploiera, dans le prochain chapitre et dans ses recommandations, à tracer certaines modalités d'application relatives à une telle coopération. Le dialogue s'impose aussi entre l'école et les jeunes, au risque de voir s'élargir le fossé qui sépare les générations et rompt les communications qui font évoluer.

Les jeunes ont des façons de penser et d'agir qui leur sont propres

Les jeunes n'entérinent pas nécessairement les goûts, les valeurs, les idées qu'ont partagés assez unanimement avant eux leurs aînés. La société moderne et pluraliste offre un éventail de choix dans les comportements et dans les attitudes qui rend souvent originales et déconcertantes les opinions et les exigences des jeunes. Certains ouvrages sont à ce sujet fort éclairants; les résultats de l'enquête A.S.O.P.E. ont révélé que: «Il ne s'en trouve donc qu'une minorité — 31,9% chez les garçons et 25,9% chez les filles — pour voir dans le travail la source principale des satisfactions qu'ils attendent de l'existence[26]». Il serait tentant de conclure que la génération montante a définitivement rompu avec la fonction que leurs aînés attribuaient au travail si l'on ne s'en tenait qu'à certains titres de livres, tels *«L'allergie au travail»* ou si l'on prêtait l'oreille à certaines expressions comme «les jeunes ne veulent pas travailler» ou certaines jérémiades sur les «oreilles molles et le nombril vert» de la jeunesse. Des chercheurs viennent nuancer la complexité de conclusions parfois hâtives en rappelant qu'il serait «prématuré de se montrer trop catégorique sur les rapports entre

24. Voir Pierre Fortin, *«Le chômage élevé des jeunes: causes et remèdes»*, Colloque Les jeunes et le travail, Secrétariat permanent des conférences socio-économiques du Québec, 1981.

25. Revue Statistique du Québec, avril 1978 — mars 1979, Québec, Bureau de la statistique du Québec, 1979, p. 36.

26. Dumas, Rochais, Tremblay, *Une génération silencieusement lucide?* (Vers un profil socio-culturel des jeunes de 15 à 20 ans), ministère de l'Éducation, 1982, p. 49.

les jeunes et l'éthique traditionnelle du travail[27]»; ils nous rappellent qu'en dépit d'un appareillage scientifique parfois sophistiqué, «l'éclairage fourni par les études consultées ne permet pas de tirer des conclusions très fermes sur les attentes des jeunes face au travail[28]». Tout n'a pas été dit, bien loin de là, sur les attitudes des jeunes face au travail. Une telle constatation *plaide en faveur d'une écoute beaucoup plus soignée, d'une étude beaucoup plus approfondie sur un sujet aussi complexe qu'il est nouveau*. Une politique ministérielle portant sur la formation des jeunes travailleurs du Québec ne peut s'abstenir de s'enquérir sur la valeur du travail dans la vie des jeunes si elle tient à ce que les écoles soient de véritables lieux d'éducation aux valeurs et le creuset où les élèves se préparent à affronter la vie.

La scolarisation constitue un moyen privilégié pour préparer l'avenir

La proposition gouvernementale donne l'impression que la scolarisation est la seule réponse aux attentes des jeunes vis-à-vis de l'avenir comme si le fait d'étudier *garantissait à tous les élèves* des chances d'obtenir un emploi:

> *«En effet, comme chacun sait, dans un contexte de changements technologiques importants et de concurrence serrée sur le marché de l'emploi, le meilleur investissement consiste toujours en une solide formation de base, préalable essentiel à toute spécialisation valable et à toute mobilité positive... À telle enseigne que, l'expérience tend à le montrer, un élève ayant complété une formation secondaire même non spécialisée dispose de plus d'atouts qu'un élève qui quitte l'école avec une formation de base tronquée au profit d'une formation professionnelle trop pointue et trop courte pour être significative et porteuse d'avenir[29]».*

On sait d'après les études menées par le ministère de l'Éducation que le niveau de scolarité influence les chances d'accéder au marché du travail; en 1978, 23,5% des sortants de l'école secondaire sont chômeurs comparativement à 13,0% pour les finissants du collégial et à 4% pour ceux de l'université. Devant le sombre tableau d'une société en «panne d'avenir» pour sa jeunesse, il serait réconfortant de penser que l'instruction puisse enrayer le fléau du chômage. Les études de la *RELANCE* sur l'égalité en emploi nous rappellent qu'en 1980, la proportion des femmes en chômage est généralement plus élevée que celle des hommes *pour des situations scolaires semblables;* au secondaire, les femmes diplômées chôment plus que les non-diplômés masculins du secteur correspondant. Le principe voulant que *tous les élèves* [comprenons sous ce vocable les garçons et les filles, les élèves du cours général et ceux du professionnel, issus de milieux socio-économiques bas ou élevés, vivant en ville ou en milieu rural] bénéficient de chances égales face au monde du travail grâce à leurs études est encore loin d'être universel.

---

27. *Une génération silencieusement lucide*, op. cit., p. 45.
28. *Une génération silencieusement lucide*, op. cit., p. 55.
29. *La formation professionnelle*, p. 46.

Une scolarisation proche de la vie, qui prépare à la vie

Le Conseil a déjà attiré l'attention[30] sur certains facteurs qui entravent encore le cheminement scolaire de certains jeunes, qui influencent le cours de leurs études, qui déterminent les conditions dans lesquelles ils accèdent au marché du travail. Certains déterminismes liés à l'origine sociale, au sexe, aux capacités propres à chaque individu influencent profondément les attitudes des jeunes face à leur vécu scolaire et à leur avenir. Cette considération nous porte à croire qu'il faut encore puiser là une raison pour se mettre à l'écoute des besoins et des situations réelles, parfois pénibles, dans lesquelles vivent les jeunes. Il faut que l'école québécoise dispense une formation à la vie et au travail qui soit porteuse de visées culturelles, sociales et économiques pour féconder le rayonnement, l'expression, le dynamisme et la prospérité de notre société; l'école doit aussi faire croître les jeunes, *tels qu'ils sont*, pour leur permettre de s'épanouir et de faire progresser la société qui les accueille.

30. Voir Mireille Levesque, *Poursuivre ou non ses études après l'école secondaire*, Conseil supérieur de l'éducation, 19E..

Chapitre III
Une formation professionnelle des jeunes proche de l'évolution du monde du travail

L'école au banc des accusés

Plusieurs voix ont proféré des critiques à l'endroit de la manière dont l'école secondaire s'acquittait de la préparation des jeunes au travail. Les doléances portent principalement sur *l'absence de concordance entre le type de préparation que procure la formation professionnelle dispensée à l'école et la réalité de l'exercice du travail* qui attend les jeunes dans les entreprises, les industries ou les services où ils dénicheront un emploi. Les responsables de la formation en entreprise attribuent à l'école une attitude d'indifférence à l'endroit des changements qui surviennent rapidement dans le monde du travail et qui modifient radicalement les fonctions de travail; il en résulte, disent-ils, une incompétence de la part des jeunes travailleurs et travailleuses à laquelle l'entreprise se voit contrainte de suppléer par ses propres initiatives. Les enseignants reconnaissent volontiers ce grief; ils en attribuent la cause à divers facteurs parmi lesquels les restrictions financières qui limitent l'achat de machinerie adéquate et d'outils les plus récents, la distance de leur propre expérience de travail, l'anachronisme de leur formation et l'organisation déficiente des stages de travail pour les élèves en cours de formation. En dépit de toutes ces faiblesses, les jeunes vivent les hauts et les bas de leur vie scolaire en aspirant à un emploi: «Il est essentiel que les gens travaillent, sinon qu'est-ce que tu ferais?[31]». Comme le document ministériel sur la formation professionnelle des jeunes touche peu à la question des rapports entre l'école et le monde du travail, il paraît utile d'examiner quelques problèmes que soulève cette importante question.

L'ajustement des choix professionnels des jeunes aux débouchés prévisibles d'emploi dans un effort de coopération de tous les partenaires

Deux priorités semblent émerger à première vue. Puisque la fonction même de la formation professionnelle conduit à la préparation de futurs citoyens et travailleurs, il convient d'aborder en premier lieu le rapport qui existe entre *le choix d'une orientation de carrière* et le terme du cheminement qui y conduit, c'est-à-dire *les débouchés* qu'offre aux nouveaux venus un marché de l'emploi en constante effervescence. En second lieu et au coeur même de l'activité éducative, nous tenterons d'examiner *la pertinence des programmes de formation professionnelle dispensés aux jeunes en regard des exigences fluctuantes des métiers et des emplois spécialisés auxquels ils conduisent*. Le lien organique qui relie la formation professionnelle des jeunes et le monde du travail plaide en faveur *d'une démarche de dialogue et de coopération entre l'école et ses partenaires sociaux;* il y va de l'amélioration des conditions d'étude et de travail de la jeunesse québécoise.

L'ajustement des choix professionnels des jeunes aux débouchés prévisibles sur le marché du travail

Le choix d'une orientation de carrière doit demeurer libre et personnel

Il n'est pas possible, en dehors d'un débat tout à fait théorique, de penser qu'il puisse exister une corrélation infaillible entre la planification des priorités économiques et les besoins de main-d'oeuvre. Dans une société

31. Ministère de l'Éducation, *Les valeurs des jeunes de 16 à 20 ans*, Secteur de la planification, Québec, juin 1980, p. 99.

libre, les choix personnels des individus prévalent dans l'orientation de leur carrière même si les options subissent, à divers degrés, l'influence de nombreux déterminismes et qu'elles sont ballotées entre une foule de sources d'information. Une fois établi le principe du libre choix, l'école ne peut se soustraire à la responsabilité qui lui incombe, de par sa mission éducative, de guider les jeunes au cours de cette croissance qui mène à l'accomplissement d'une vie épanouissante et d'un travail gratifiant. L'examen sérieux des débouchés qu'offre aux jeunes le marché du travail doit tenir compte de renseignements multiples; des données sur la mobilité des emplois présentement détenus par la population active, des renseignements sur le rythme de croissance et de décroissance du nombre d'emplois dans divers secteurs de l'activité économique constituent des préalables qui doivent présider à un choix judicieux. Tous ces renseignements doivent éclairer les options qui guident les jeunes vers leur avenir.

Faire face à l'avenir en sachant discerner le présent

Les économistes tentent d'apprécier les besoins de main-d'oeuvre *en suivant de près l'évolution de certains secteurs importants de l'activité économique*. Ce type d'analyse, représenté dans l'énoncé de politique économique du gouvernement, éclaire grâce à sa rétrospective la *situation actuelle* de l'emploi dans certains secteurs:

> *«De 1973 à 1978, par exemple, pour l'ensemble des secteurs la création nette d'emplois est de 190 000 et de ce nombre environ 113 000 se retrouvent dans les «services communautaires, commerciaux et personnels» et 11 000 dans l'«administration publique». La quasi-totalité des nouveaux emplois est due à la croissance du secteur tertiaire. Durant la même période, l'agriculture, pour sa part, a gagné 2 000 emplois alors que le secteur manufacturier a connu un solde négatif net de 22 000 emplois, en raison surtout de la perte de près de 24 000 emplois au cours des dernières années dans les secteurs traditionnels. En moyenne, la création annuelle nette d'emplois a été de 38 000 au Québec au cours des cinq dernières années*[32]».

La répartition des emplois par secteurs d'activités est aussi fort utile et révélatrice. L'examen de l'état de la main-d'oeuvre par domaines d'activité présente l'avantage de faire surgir l'évolution de certains emplois à court terme et permet de supputer les tendances pour l'avenir. Certains tableaux, tel le suivant établi par C. Laflamme et N. Bengle à partir des publications de Statistique Canada[33], offrent un aperçu des changements intervenus entre les années 1979 et 1980 en permettant de bien distinguer la situation faite aux femmes et aux hommes:

32. *Bâtir le Québec: énoncé de politique économique*, Québec, Éditeur officiel, 1979, p. 23.

33. Tableau extrait de: C. Laflamme et N. Bengle: *Le secteur professionnel dans l'enseignement secondaire et dans la société*, dans Revue des sciences de l'éducation, vol. 8, n° 2 (1982), p. 282.

Emploi au Québec selon la branche d'activité et le sexe
Moyennes annuelles 1980 / déc. 1979

	Dominante sexuelle	Les deux sexes 1980	1979	Hommes	Femmes
Agriculture	74% H	78 000	(68 000)	58 000	19 000
Non-agricole	61% H	2 590 000	(2 534 000)	1 588 000	1 002 000
Autres branches du primaire	96% H	49 000	(54 000)	47 000	2 000
Industrie manufacturière	72% H	614 000	(601 000)	441 000	172 000
Construction	91% H	114 000	(122 000)	104 000	10 000
Trans. comm. et autres serv. publics	81% H	228 000	(238 000)	186 000	42 000
Commerce	61% H	448 000	(438 000)	275 000	173 000
Finance, ass. et aff. immobilières	57% F	149 000	(124 000)	64 000	85 000
Service	57% F	804 000	(770 000)	342 000	462 000
Admin. publique	70% H	185 000	(187 000)	129 000	55 000
			(100%)	= (61,7%)	+ (38,3%)
Total		2 667 000	(2 602 000)	1 646 000	1 021 000

Note — 4,7% de l'emploi sont au primaire
— 27,3% de l'emploi sont au secondaire
— 68% de l'emploi sont au tertiaire
100%

Savoir reconnaître les lieux naturels de l'emploi

L'analyse des perspectives d'emploi et de recrutement dans les entreprises constitue une autre source d'information sur les débouchés prévisibles du marché de l'emploi; il s'agit alors de connaître les prévisions des entreprises qui ont planifié à moyen terme le nombre de postes qui seront laissés vacants par les employés qui quitteront ou qui accéderont à la retraite. Il faut se souvenir que ces emplois, de même que ceux qui sont libérés dans tous les secteurs à cause de la mobilité et du vieillissement des personnes, sont autant d'emplois disponibles pour les jeunes travailleurs. Sur une population active de près de trois millions[34] de personnes, un nombre impressionnant d'emplois sont disponibles si l'on considère que la durée moyenne d'une carrière est de trente-cinq ans; une projection statistique des effets de ce phénomène de vieillissement de la population laisse entrevoir environ 85 000 emplois virtuels à chaque année. La répartition de ces emplois n'est pas constante; elle est en quelque sorte soumise à l'arbitraire de la vie. Certains secteurs d'activité tel l'enseignement peuvent subir une saturation qui dure plusieurs années, offrant peu de nouveaux emplois aux jeunes qui seraient prêts à assumer la relève. Tôt ou tard des demandes d'emplois apparaîtront du fait que le faible taux de recrutement aura créé au fil des ans un grand nombre d'employés qui arriveront presque en même temps au seuil de leur retraite. Il s'avère parfois périlleux de prévoir avec exactitude le rapport entre les spécialités professionnelles que les écoles ont pour mission de préparer et le nombre d'emplois qui seront disponibles; les conjonctures de diverses espèces rendent aléatoires

34. *Bâtir le Québec* estime la population activie à 2 827 000 personnes en 1978 et considère que celle-ci s'accroît à un rythme annuel de 2,5% (cf. p. 20).

les corrélations trop parfaites[35]. De telles projections offrent au moins *l'avantage de représenter l'ordre de grandeur des besoins* que manifestent certains domaines de l'emploi. À l'analyse des observations tirées du vécu des grands domaines de l'activité économique et sociale il faut ajouter une dimension prospective, c'est-à-dire qu'il faut garantir à l'orientation professionnelle des jeunes des raisons qui éveilleront l'espoir et l'enthousiasme au contact de ce qui les attend demain.

Oser apprivoiser l'avenir: les perspectives à long terme

Les initiatives de développement économique prises ou envisagées actuellement aussi bien par des entreprises privées que par les autorités gouvernementales ne conditionnent pas seulement le nombre d'emplois qui apparaîtront; elles influencent aussi le niveau de qualification professionnelle que requièrent les nouveaux domaines d'emploi ainsi créés. Les secteurs de l'avenir, ceux qui sont reliés au développement énergétique ou au monde de l'électronique par exemple, font appel à une préparation technologique de plus en plus spécialisée. Les regards se tournent alors vers les jeunes devant lesquels s'ouvrent tous les possibles, à la condition qu'ils assument le défi d'être prêts et compétents.

Un avenir à la portée des ambitions et des capacités des jeunes

Ce postulat se heurte à une certaine résistance chez les jeunes, trop conscients de l'amertume que suscite le fait d'être instruits et d'éprouver de la difficulté à trouver de l'emploi. Il existe bien des domaines qui offrent un tel nombre d'emplois, qu'ils sont considérés comme étant en pénurie de main-d'oeuvre; un examen attentif de ces domaines révèle toutefois qu'ils requièrent le plus souvent une formation technique poussée, de niveau collégial, ou le plus souvent une formation professionnelle spécialisée de niveau universitaire. Il devient alors difficile pour les jeunes de discerner dans l'avenir les domaines qui mettent à la portée de leurs propres capacités des perspectives encourageantes de travail. Afin que l'avenir révèle de façon plus satisfaisante les tendances du marché de l'emploi et que conséquemment, l'école y ajuste avec pertinence ses méthodes de formation, il faut savoir *discerner les tendances* de l'activité économique, il faut apprendre à les *mieux communiquer* aux jeunes qui se préparent à la vie active, il faut *adapter la formation* aux exigences prévues par les changements annoncés.

Discerner les tendances de l'activité économique

Les enquêtes de la *RELANCE* auprès des finissants de l'école secondaire, des collèges et des universités permettent de saisir la mouvance du marché du travail et ses effets sur les divers secteurs de l'activité professionnelle. Ces instruments sont abondamment utilisés par les conseillers en orientation scolaire; il serait souhaitable que les planificateurs et ceux qui ont pour mandat de décider de l'extension ou de la réduction des spécialités professionnelles offertes dans les écoles y recourent avec autant d'intérêt. Car, pour connaître les répercussions sur l'emploi des fluctuations de l'activité économique, il ne faut pas seulement saisir la part qui est faite aux jeunes

35. «Ceux qui occuperont ces postes /prévus . . ./ en 1985 proviendront évidemment de plusieurs secteurs: certains seront de récents diplômés des programmes d'enseignement et de formation, d'autres, des immigrants nouvellement arrivés, des gens provenant d'autres métiers et, dans le cas des projections relatives aux provinces, de l'extérieur de la province. On constate actuellement que les projections de main-d'oeuvre ne sont pas très utiles pour la planification des programmes d'enseignement et de formation, si l'on ne sait pas combien de personnes viendront de ces divers secteurs. Cependant, il n'existe pas de statistiques relatives à ces mouvements». *Du travail pour demain, Les perspectives d'emploi pour les années 1980*; Ottawa, Chambre des Communes, S.D., p. 127.

dans l'ensemble des secteurs d'activités à l'heure actuelle; *il faut en outre discerner les domaines dont la croissance annonce des perspectives intéressantes*. Les éducateurs font face à un dilemme fort embarassant lorsqu'ils doivent guider la carrière d'élèves dont les goûts et les aptitudes les conduisent vers des secteurs d'activité dont les perspectives d'emploi sont quasi inexistantes. Ils risquent alors d'adopter des attitudes fort restrictives vis-à-vis l'accès à ces secteurs d'activité. Peuvent-ils empêcher les jeunes de choisir leur avenir?

La qualité de l'information professionnelle

Compte tenu que les jeunes connaissent les risques qu'ils encourent en choisissant une carrière dans un domaine qui offre peu de possibilités d'emploi, un système scolaire basé sur le principe de l'accès pour tous à une éducation de qualité ne peut se borner à qualifier les seuls jeunes auxquels le marché du travail *garantit* du travail. Une fois ce principe établi, les éducateurs doivent redoubler d'ardeur pour mieux connaître l'évolution du marché du travail, partager avec les jeunes les avantages d'une orientation dans un domaine qui ouvre des horizons prometteurs, soutenir tous les efforts que font les jeunes pour persévérer dans un cheminement scolaire fort exigeant qui favorise le développement de toute leur personne et les rend aptes à assumer une vie active épanouissante et socialement utile.

Mieux connaître le marché du travail

Parmi les nombreux besoins que pourrait combler une politique québécoise de la main-d'oeuvre, celui de connaître l'évolution du marché du travail servirait avantageusement la formation professionnelle des jeunes. L'étude prospective permettrait d'abord de planifier et d'organiser des programmes de formation branchés sur les secteurs de pointe. Elle servirait à guider les choix des élèves vers des domaines qui leur procureraient de l'emploi. Les indications sur les tendances du travail permettraient aux éducateurs d'adapter les objectifs des formations générale et professionnelle aux défis que les jeunes seront appelés à relever. Une telle politique exige plus qu'une simple perception des offres et des demandes dans le domaine de l'emploi. Cependant, si les écoles bénéficiaient au moins de tels renseignements, si des progrès se réalisaient en vue d'assurer une connaissance raffinée et prospective des besoins du monde du travail, si les partenaires sociaux s'astreignaient à une prise en charge concertée en vue de définir certaines priorités économiques, on serait en mesure d'espérer voir poindre une meilleure jonction entre les besoins du monde du travail et la préparation professionnelle que dispensent les écoles aux jeunes Québécois.

L'information auprès des jeunes

Après avoir pris connaissance des tendances de l'activité économique et des exigences du marché du travail, les éducateurs doivent en aviser les élèves eux-mêmes. *L'importance qu'attribuait au travail des conseillers en orientation professionnelle, aux programmes de préparation au choix de carrière et à l'information scolaire et professionnelle* le document de 1980 intitulé *La formation professionnelle des jeunes au Québec*, demeure encore aujourd'hui tout aussi pertinente. Le contenu de ces diverses activités d'information devrait, par sa clarté et par son actualité, guider les jeunes vers des secteurs d'activité qui, en plus de répondre à leurs aspirations, ouvrent un champ libre à leur compétence, à leur créativité, à leur enthousiasme et à leur labeur. Rappelons que *les choix de cours et le degré* de succès et de satisfaction qu'ils en retirent constituent pour les élèves un autre moyen de vérifier et de valider leurs hypothèses de choix de carrière.

À cet égard, l'attrait pour les sciences et les mathématiques, de même que la capacité de réussir des cours exigeants, constituent des balises qui servent à départager les élèves qui pourront entreprendre des formations prolongées dans une diversité de domaines. Malheureusement, certains stéréotypes sexistes ou culturels profondément ancrés dans les mentalités et les habitudes sont encore invoqués pour éloigner les femmes par exemple, des mathématiques et de la physique, prétextant que ces domaines constituent des chasses gardées masculines. L'étude portant sur les facteurs de décision qui influencent la poursuite ou non d'études postsecondaires publiée récemment sous l'égide du Conseil[36], amène un éclairage particulièrement intéressant en ce qui concerne l'orientation de la population scolaire féminine hors des carrières traditionnellement féminines et vers des niveaux plus élevés de qualification professionnelle. L'analyse conduit par exemple à croire que les étudiantes perçoivent différemment des étudiants les difficultés probables d'études ultérieures, qu'elles en perçoivent moins les bénéfices et enfin qu'elles modifient plus rapidement leurs aspirations à la baisse face aux difficultés anticipées. Les conclusions d'une telle étude invitent naturellement à résister au sexisme dans les choix d'orientation non seulement par l'intéressement à des carrières non traditionnelles, mais aussi par la modification d'attitudes et de perceptions qui affaiblissent l'aspiration à un haut niveau de qualification professionnelle.

L'ajustement des programmes de formation aux pratiques du monde du travail dans une volonté de coopération de tous les partenaires

Une action qui aidera l'école à remplir adéquatement sa mission de formation

Les responsables de la formation dans les entreprises ou dans l'industrie ont maintes fois uni leurs voix à celles d'autres partenaires sociaux pour déplorer le fait que les écoles choisissaient de dispenser aux jeunes une formation de base riche et diversifiée plutôt qu'une formation professionnelle déjà spécialisée. Sans partager ce point de vue, le Conseil saisit dans ces doléances une attente tout à fait légitime de la part des milieux de travail à l'endroit de l'école: celle de préparer adéquatement des travailleurs professionnellement qualifiés. Tout en reconnaissant à l'école un rôle privilégié en regard de la formation globale des jeunes, les milieux de travail exigent que les futurs travailleurs soient aptes à relever les défis multiples que posent des fonctions de travail de plus en plus diversifiées et complexes. Il importe que l'école et le monde du travail se rapprochent et que les programmes de formation des jeunes s'ajustent aux exigences particulières et complémentaires des milieux de formation et des milieux du travail.

L'école court le risque de s'isoler du monde du travail

Les éducateurs québécois disposent d'un outil remarquable pour la révision des programmes de formation professionnelle par l'analyse des fonctions spécialisées de travail[37]. Cette oeuvre résulte de la collaboration d'un groupe interministériel de responsables de programmes et d'examens dans

36. Voir Mireille Levesque, *Poursuivre ou non ses études après l'école secondaire*, Conseil supérieur de l'Éducation, 1982, pp. 31-33.

37. Ces instruments de conception ou de mise à jour de la formation professionnelle sont diffusés sous le titre générique de: *Répertoire de profils de formation professionnelle* et *Répertoire des éléments de connaissance par unités modulaires*, pour chacun des principaux champs d'activité, par la Direction des politiques et plans du ministère de l'Éducation.

les ministères de l'Éducation et de la Main-d'oeuvre. Paradoxalement, ces instruments sont plus faciles à utiliser par les services du personnel dans les entreprises pour la formation en cours d'emploi que dans les programmes du réseau scolaire. Dans ce dernier, les responsables de la formation des adultes en font un plus grand usage que les responsables des programmes offerts aux jeunes. Ce phénomène révèle peut-être une tendance de l'école à ignorer les faits et exigences qu'impose la réalité du travail. Il en découle pour les jeunes *le risque de croître en vase clos*, loin des contraintes et des contenus relatifs aux métiers et aux emplois qu'ils auront un jour à assumer. On retrouve un écho de cette situation dans le témoignage mi-humoristique d'un enseignant de cinquième secondaire dans le secteur de commerce et secrétariat, commentant les stages que font les jeunes en milieu de travail pour concrétiser de façon expérimentale la théorie qu'ils ont reçue à l'école:

> *«Heureusement que le stage de 3 semaines des élèves en entreprise tombe près de la fin de l'année, car leur plus grande surprise, c'est l'inutilité d'une très grande partie de ce que nous leur montrons. S'il fallait qu'ils partent en janvier, ils ne «voudraient rien savoir» tout le reste de l'année!»*

La formation professionnelle des jeunes au niveau secondaire est une formation initiale, *une formation large qui prépare à un travail spécialisé*, non une formation ultra-spécialisée qui garantit un rendement extraordinaire dès le premier jour de travail! L'atteinte et la confirmation de la compétence viennent de la complémentarité entre l'étude et l'expérience. Idéalement cette formation professionnelle se relie à une expérience en milieu de travail pendant les études (stages) en alternance avec les études ou immédiatement après. Nous aurons l'occasion de revenir plus loin sur cette *complémentarité entre la formation professionnelle scolaire et une pratique en milieu de travail*. Cette complémentarité constitue une clé importante ouvrant sur la qualité et la pertinence de la formation des jeunes.

L'école et les partenaires sociaux doivent se concerter au bénéfice d'une formation de qualité pour les jeunes

L'amélioration rapide et efficace de cette complémentarité qui doit caractériser les rapports entre la formation et la pratique repose sur une volonté de coopération et de dialogue entre les partenaires. Il est urgent qu'une *table de concertation* offre aux divers agents responsables dans les entreprises, dans les syndicats, dans les associations professionnelles (fraternités, corporations, ordres) dans tous les domaines qui disposent d'emplois et dans les différents ministères concernés, *une possibilité réelle de se rencontrer, de suggérer des hypothèses de rapprochement et de redressement, de dresser des échéanciers d'action et d'en garantir l'opérationnalisation*.

La réponse à un besoin mutuel

Le document ministériel de 1980 sur la formation professionnelle conviait déjà au rapprochement le système scolaire et les divers partenaires du monde économique; le besoin justifie encore le même appel. Pour les élèves de niveau secondaire tout particulièrement, l'expérience actuelle des stages en milieu de travail plaide en faveur d'une plus grande concertation entre l'école et l'entreprise. Par sa propre expérience de dialogue et de contacts permanents avec le milieu du travail, le secteur de l'éducation des adultes démontre qu'on réussit mieux à choisir des objectifs d'apprentis-

sage liés de près aux tâches qu'il faudra accomplir dans le travail concret *lorsqu'on suit de près l'évolution* de ce milieu. Tout indique que *les milieux concernés ont intérêt à coopérer et qu'ils sont disposés à le faire*. Il apparaît évident, en outre, qu'une politique de la main-d'oeuvre étroitement liée au développement économique viendrait en aide aux éducateurs en leur faisant percevoir les éléments inédits et pertinents dans les pratiques et les besoins du monde du travail; ils y puiseraient assez d'indices pour adapter le contenu de la formation qu'ils dispensent.

Faire bénéficier les élèves des richesses qu'offrent chacun des partenaires sociaux

La politique ministérielle réitère le souhait d'un dialogue entre l'école et les entreprises au profit d'une formation plus adéquate des jeunes:

> *«Il conviendrait que, dans des perspectives concertées de formation, les liens se fassent plus étroits entre l'école et l'industrie (. . .). Des préjugés doivent encore être surmontés par ces deux mondes entre lesquels subsistent de nombreux problèmes de communications» (p. 54).*

Une action dynamique de concertation ne portera de fruits utiles pour la formation des jeunes que dans la mesure où l'on assure à chacun des partenaires l'occasion de proposer la meilleure contribution possible. Ainsi les entreprises peuvent-elles *collaborer à la révision ou à l'élaboration des programmes* dans diverses spécialités professionnelles dans la mesure où les comités chargés de ces programmes tendent les passerelles qui rendent possibles les arrimages. *La consultation des entreprises sur les programmes qu'il convient d'offrir dans une région donnée* ou *sur le nombre de candidats qu'il convient d'accueillir* en raison des débouchés prévisibles est tout à fait réalisable; de telles démarches existent et elles ont déjà conduit, dans le secteur de l'éducation des adultes, à des résultats satisfaisants. *La coopération des entreprises en vue de l'accueil d'élèves* dans *les stages* constitue un autre tremplin par lequel peut être projeté vers les meilleurs effets un dialogue entre l'école et le milieu du travail.

Le rôle important des syndicats

On a trop souvent tendance à oublier le rôle important que doivent jouer les syndicats dans la formation professionnelle des jeunes. Ces organismes ont tout intérêt *à suivre de près l'élaboration des critères de formation* qui régissent l'accès à de nombreux métiers et à *se prononcer sur les exigences que doivent assumer les jeunes en vue de l'obtention de leurs cartes de compétence*. On ne peut prétendre conduire la formation professionnelle des jeunes jusqu'au degré d'excellence qui caractérise celle des adultes sans y associer étroitement les partenaires syndicaux; ceux-ci, en contrepartie, auront à coeur de promouvoir l'intégration sociale et professionnelle des futurs travailleurs autant qu'ils démontrent de zèle à défendre les intérêts de leurs membres actuels.

Un effort qui ne peut que déranger

S'il y a lieu d'envisager un processus de formation professionnelle continue pour les jeunes, lequel permettrait d'associer à une phase de formation à l'école une période d'apprentissage en milieu de travail, il faut que les entreprises et les représentants des travailleurs *consentent à se déranger* pour les jeunes. Cela signifie beaucoup plus que de participer à quelques consultations sporadiques sur ce qui se passe à l'école. *Il s'agit plutôt de coopérer à la mise en place de modalités de formation professionnelle* à la fois plus consistantes, plus attrayantes et plus efficaces pour les jeunes.

Afin de dépasser les simples contacts épisodiques et les tentatives occasionnelles de collaboration, ***il faut définir un cadre officiel de concertation et de coopération***. Les changements qu'entraîne la première des recommandations qui sera énoncée plus loin dans ce document réclament ce type de collaboration entre le milieu scolaire, les entreprises et les syndicats. Une telle union augure un avenir meilleur pour le renouvellement et pour la pertinence de la formation professionnelle des jeunes.

Chapitre IV
La formation professionnelle des jeunes dans le système scolaire

Pleins feux sur le sujet

Le traitement d'un sujet aussi singulier et aussi complexe que la formation professionnelle des jeunes risque d'être biaisé par deux dangers imminents de perspective. Le premier vient d'une focalisation si intense sur l'objet même de l'analyse qu'on en oublie le contexte auquel il appartient, comme si la formation professionnelle existait *telle une abstraction* hors du système scolaire et de l'école auxquels elle appartient. Le document ministériel cède à ce penchant lorsqu'il recommande par exemple que les programmes d'enseignement intègrent et valorisent les contenus à caractère technologique. Ce voeu semble ignorer que les nouveaux programmes d'enseignement, tout récemment élaborés à la suite des orientations de *L'école québécoise* et à peine encore parus, accordent peu d'importance et d'intérêt à cette dimension. D'où le sentiment d'être entraîné dans un univers clos, imperméable à ce qui vient d'être prescrit dans cet autre monde qu'est l'école aux prises avec les contradictions du système.

Pleins feux sur l'ensemble

Le second danger consiste à vouloir embrasser le système scolaire dans sa globalité et de croire qu'en réglant les problèmes généraux de l'école secondaire on solutionne, par ricochet, les problèmes de la formation professionnelle. L'analyse ministérielle attribue tellement d'importance à la formation générale que doivent acquérir *tous* les élèves à l'école secondaire que *la formation professionnelle se trouve en quelque sorte évacuée* du cheminement jugé idéal et *les problèmes particuliers avec lesquels elle est aux prises, notablement amenuisés*. Plusieurs ont évoqué, à titre d'exemple, la façon dont le document esquive les problèmes épineux que provoquent en bien des milieux les élèves mésadaptés et ceux, nombreux, qui vacillent entre le désir de quitter l'école et celui d'y rester au risque d'encourir l'échec. *En privilégiant la nécessité pour tous les élèves d'être soumis à des objectifs et à des contenus de formation uniformes*, les propositions ministérielles oublient les difficultés d'une population scolaire extrêmement fragile et vulnérable, très ambivalente face aux études; ces visées risquent de par l'effet de leurs généreuses intentions d'aggraver la situation des milliers de défavorisés du système.

La formation professionnelle s'imprègne des objectifs propres au système scolaire

Rétablir l'équilibre entre ces deux points d'observation de la formation professionnelle, c'est rendre justice à une situation *en attente de reconnaissance et de solutions*. La formation professionnelle exige d'être reconnue comme une voie d'éducation originale, participant de plein droit aux responsabilités qui incombent à l'école publique elle-même; elle réclame ses lettres de créance tout en avouant éprouver comme tout organisme vivant un certain nombre de *difficultés qui réclament des solutions satisfaisantes*. La formation professionnelle s'abreuve aux sources qui fécondent la mission éducative de l'école. Ainsi vise-t-elle à *faciliter l'accès à des études de qualité* au plus grand nombre de jeunes qui s'adressent à elle; ce dessein est d'autant plus actuel qu'en 1981, environ 37% des jeunes

n'obtenaient pas de diplôme d'études secondaires[38]. D'autre part, la formation professionnelle vise, de par la nature même de ses objectifs et de ses moyens, *à améliorer la qualité de l'éducation des jeunes qu'elle accueille*. Dans la pertinence de ses programmes d'enseignement, dans la valeur des apprentissages qu'elle propose, dans la qualité de sa pédagogie et dans le souci avec lequel elle respecte les attentes et les besoins des jeunes, la formation professionnelle partage les responsabilités qui relèvent de l'école et souffre des problèmes qui l'affligent.

La formation professionnelle, intégrée dans le projet scolaire, éprouve des problèmes particuliers et attend des orientations originales

La formation professionnelle des jeunes s'incarne dans des projets d'école dont les attentes sont notoires tant abondent les problèmes et les revers qui la frappent. Parce qu'elle s'enracine organiquement dans le projet scolaire, cette voie d'éducation exige une approche et une analyse de ses problèmes qui tiennent compte des effets qui seront produits autant sur *le système* que sur *le cheminement existentiel des élèves*. C'est dans cette perspective que le présent chapitre abordera l'examen de certaines situations particulières; *l'aménagement du cheminement scolaire* des jeunes en formation professionnelle, *les programmes de formation*, la *certification des études professionnelles*, le *temps disponible* pour la formation professionnelle, la *répartition des clientèles* et la *répartition géographique* des programmes constituent autant de problèmes qui méritent une analyse.

La formation professionnelle doit favoriser l'accès à l'école secondaire

Accessibilité à l'éducation et formation professionnelle

L'importance dont on souhaite revêtir la formation professionnelle de même que l'importance que l'on voudrait attribuer à ses objectifs éducatifs propres sont redevables de leur pertinence au principe de l'accessibilité dont se réclame l'école québécoise. Deux questions viennent à l'esprit au regard de la politique de la formation professionnelle. D'abord, faut-il faire de la formation professionnelle de niveau secondaire ou convient-il, plutôt, d'orienter les jeunes vers les formations techniques des cégeps? Par ailleurs, si l'on maintient la formation professionnelle, faut-il la faire dans l'enseignement secondaire ou autrement? Lorsque le document ministériel choisit de remettre à plus tard la formation professionnelle de type métier ou d'ouvrier qualifié, c'est l'accès à l'éducation de milliers de jeunes québécois qui est en cause. Puisque le document ministériel accorde sa préférence à une orientation qui entraîne la cessation de la formation professionnelle d'ouvriers qualifiés au niveau secondaire tel que nous le connaissons, il convient de s'attarder sur les effets que provoque cette option sur le cheminement scolaire des jeunes et sur leur droit d'accéder à une éducation qui répond à leurs besoins et à leurs attentes. Le Conseil illustrera les effets de ce rapport au moyen de données statistiques indiquant l'évolution des tendances de la fréquentation scolaire au-delà de la période de scolarisation obligatoire. Une analyse plus exhaustive de cette question se trouve en annexe[39]; pour les fins de la présente argumentation,

38. *«Aussi, une génération de 100 personnes, qui connaîtrait au cours de sa vie les phénomènes observés à chaque âge en 1981, compterait 63 diplômés de l'enseignement secondaire régulier (...). Dans cette génération de 100 personnes, 45 s'inscrivent dans l'enseignement collégial régulier à plein temps et obtiennent un diplôme».*

L'éducation en 1982-1983, *Maintenir le cap*, Discours prononcé par le Docteur Camille Laurin, le 4 mai 1982.

39. Voir Annexe II

nous y empruntons le prochain tableau illustrant l'évolution des tendances du cheminement scolaire des jeunes Québécois de trois groupes d'âge atteignant 17 ans respectivement en 1971, 1976 et 1981.

	Groupe d'âge de 17 ans en 1971	Groupe d'âge de 17 ans en 1976	Groupe d'âge de 17 ans en 1981
a) admis à l'enseignement préuniversitaire des cégeps	env. 32%	25,5%	25,9%
b) admis à l'enseignement professionnel des cégeps		40,6% / 15,1%	45,9% / 20,0%
c) finissants diplômés du PL[40] et certifiés du PC	env. 15%?	env. 16%	env. 18,5%
d) diplômés du secondaire sans spécialisation, passant au marché du travail			
e) autres sortants du PL et du PC	50% ou +	46%	36,3%
f) autres «décrocheurs» au-delà de la scolarité obligatoire (soit: après l'année du 15e anniversaire)			
g) décrocheurs en deçà de la scolarité obligatoire			

Des raisons pour se réjouir et pour s'inquiéter

Elles sont encourageantes les conclusions de ces comparaisons. Notons que l'accès à la formation professionnelle de niveau secondaire a progressé pendant cette période, de concert avec l'amélioration du nombre de jeunes qui ont obtenu le D.E.S. Les chiffres révèlent encore que le nombre de jeunes qui ont accès aux études professionnelles de niveau collégial a

40. «PL» signifie enseignement professionnel long; «PC» signifie enseignement professionnel court.

enregistré une hausse durant ce laps de temps. Une ombre importante plane sur ce tableau; *en 1981 plus d'un jeune sur trois n'obtiennent pas encore leur diplôme d'études secondaires*. Dans la mesure où l'école doit tendre à conduire le plus grand nombre de jeunes au terme du cheminement qu'elle leur propose et qu'elle se doit de reconnaître pertinemment leurs acquis, il importe que des *mesures adéquates soient prises pour rendre plus facile l'accès aux études et pour d'aucuns, à la formation professionnelle à laquelle ils aspirent*.

Une première option: assurer d'abord à tous une formation de base de qualité

À quelles hypothèses peut-on recourir lorsqu'on tiennt à aménager efficacement la formation professionnelle au secondaire tout en conciliant les principes selon lesquels l'école «a pour mission première d'assurer à tous la formation de base la plus riche et la plus solide possible» (p. 46) et «donner à tous la possibilité d'acquérir une formation de qualité» (p. 52) tout en accroissant «les taux de persévérance et de réussite de ses élèves» (p. 47)? Les auteurs de la politique ministérielle, fidèles en cela à l'option d'accorder la préférence à la qualité de la formation de base, choisissent de faire débuter la formation professionnelle proprement dite après la 11e année d'études, c'est-à-dire après la 5e année du secondaire, quitte à la prolonger au besoin au cours d'une 13e année d'études qui serait de niveau secondaire.

Une hypothèse respectueuse de la mission éducative de l'école centrée sur le succès du plus grand nombre d'élèves

Une seconde hypothèse s'offre à la réflexion. Il s'agirait de situer la formation professionnelle en partie durant la 11e année d'études et la majeure partie, en 12e année. Le décalage d'une année par rapport à la situation actuelle résulte des nouvelles dispositions du régime pédagogique affectant les options restantes en 4e et 5e secondaire dont l'application prendra effet au cours des automnes de 1984 et de 1985. *Compte tenu des tendances statistiques* illustrant les cheminements scolaires des jeunes et *considérant qu'il faille permettre au plus grand nombre de jeunes d'obtenir au moins leur diplôme d'études secondaires*, le Conseil pressent *plus d'avantages que d'inconvénients à ce que la formation professionnelle de niveau secondaire se situe au cours des 11e et 12e années d'études*. Le Conseil penche vers cette solution laquelle risque moins de décourager les jeunes et de moins desservir le principe de l'accessibilité scolaire. Cette option considère que la qualité de la formation de base ne se mesure pas seulement en termes de *durée* et de *contenus de programmes* mais qu'elle repose avant tout sur *l'efficacité des approches pédagogiques* et sur le *dynamisme de projets pédagogiques* capables de prendre en charge les besoins éducatifs des groupes et des individus. *Ces préalables fondamentaux demeurent applicables dans le cadre d'un cheminement qui permet aux jeunes d'amorcer leur formation professionnelle dès la cinquième année du secondaire*.

Les avantages de la solution en regard de l'accessibilité à l'éducation

L'accroissement du niveau général de la qualification de la population active est inséparable des effets de l'accessibilité des jeunes à certains niveaux d'éducation et de la qualité de cette formation. Le Conseil estime que l'augmentation du niveau de qualification ne s'obtiendra pas simplement en abolissant la formation professionnelle au niveau secondaire en souhaitant que tous les jeunes passent par les collèges et les universités. S'il y a lieu de viser à ce qu'un nombre plus important de jeunes accèdent effectivement à des niveaux supérieurs de formation et détiennent des niveaux élevés de spécialisation, le point de départ de ce mouvement réside

dans l'imposant réservoir de 37% des jeunes de niveau secondaire qui n'obtiennent pas de diplôme d'études, le plus souvent parce qu'ils ont quitté l'école à la suite d'échecs insurmontables. Le Conseil estime que c'est plutôt en concentrant les efforts sur l'amélioration de l'enseignement secondaire, y compris la formation professionnelle, en réduisant le nombre d'échecs, en appuyant tous les efforts susceptibles de doter ce secteur des moyens pédagogiques nécessaires pour mener à bien sa mission que l'on provoquera une augmentation générale de la qualification dans l'ensemble de la formation professionnelle dispensée dans le réseau scolaire.

Les conséquences prévisibles sur l'ensemble de la formation professionnelle depuis l'école secondaire jusqu'à l'université

Vue à la lumière de l'analyse des tendances précédemment citée, l'hypothèse retenue porte à croire que le nombre de jeunes s'orientant vers une formation dans un métier ou comme ouvrier qualifié au secondaire resterait au niveau actuel. Un changement encourageant est à attendre dans *l'augmentation* du nombre de jeunes qui *réussiront*, entraînant conséquemment *la réduction du nombre des décrocheurs et des non-diplômés du système*. Suite à cette augmentation du nombre d'élèves diplômés, on peut souhaiter un accroissement des admissions en formation professionnelle au niveau collégial et une stabilité des admissions au secteur pré-universitaire des cégeps. La croissance dans l'accès aux études universitaires reposerait alors sur la proportion de ceux et de celles qui réussiront les programmes pré-universitaires des collèges. Si le nombre des sortants qualifiés du système scolaire doit augmenter, il convient d'encourager la croissance des effectifs chez les techniciennes et les techniciens au niveau des études professionnelles spécialisées. L'augmentation de l'accès à ces études repose sur le progrès du nombre de ceux et de celles qui obtiennent leur diplôme d'études secondaires. Le maintien du niveau d'accès à la formation professionnelle de niveau secondaire s'accompagne de l'augmentation de l'accès aux autres niveaux de qualification professionnelle, notamment dans les cégeps et dans les universités.

Les contingences de la formation professionnelle à l'école secondaire

Accorder la priorité à la résolution des difficultés pédagogiques

Le document ministériel sur la formation professionnelle des jeunes s'inspire des nombreux et louables efforts qui ont été déployés depuis quelques années en vue de parfaire la qualité de l'éducation dispensée dans les écoles publiques du Québec. Les objectifs ont tantôt porté sur le contenu et sur la structure des études, sur la validité des démarches et des approches pédagogiques et enfin, sur la prise en charge de l'exercice des responsabilités particulières dans la vie quotidienne à l'école. Le document ministériel déclare solennellement son adhésion au renouveau pédagogique de l'école:

> *«Le renouveau sera pédagogique ou il n'y aura pas de renouveau. Par-delà tous les aménagements institutionnels qu'on puisse imaginer, se profile l'inéluctable nécessité d'un renouveau de qualité et de diversité des pratiques pédagogiques grâce auxquelles plus de jeunes devraient pouvoir profiter de leur passage à l'école*[41]».

41. *La formation professionnelle*, p. 30.

Les programmes d'études: premières cibles d'action

Cette volonté d'aérer le domaine de la pédagogie, empoussiéré par le dépôt du temps, invite à tourner les regards vers les programmes de formation. Plusieurs souffrent de péremption, leurs contenus désuets ne convenant plus à l'état actuel des diverses fonctions de travail auxquelles ils préparent. D'autres ont misé trop exclusivement sur le geste à accomplir au détriment du développement des habiletés et de la compréhension des processus qui sous-tendent les apprentissages. On reproche à certains programmes de se limiter à de la formation théorique; dans ce cas, l'exercice pratique est confié aux stages de travail lesquels sont eux-mêmes jugés insuffisants et beaucoup trop courts. Il convient donc de dresser certaines balises à l'heure où s'organise la mise en œuvre du chantier de la relance pédagogique.

La mise à jour des programmes de formation doit tenir compte des exigences du travail et de la mission propre de l'école

Les programmes de formation gagneraient tout d'abord à répondre aux exigences que suscite le développement de la science et de la technologie au regard de la *création de secteurs d'emploi tout à fait inédits* et de la *transformation radicale d'un grand nombre de fonctions de travail*. Ils mériteraient à cet égard de s'inspirer des analyses des fonctions de travail que viennent de produire dans une œuvre de concertation les ministères de l'Éducation et de la Main-d'œuvre. La priorité serait alors accordée aux champs d'activité qui subissent les transformations les plus radicales et les plus rapides. Il convient de rappeler que les programmes de formation professionnelle au niveau secondaire ne visent pas à qualifier les jeunes au point de les rendre habiles à assumer dès le premier jour de leur arrivée sur le marché du travail les fonctions multiples d'une travailleuse ou d'un travailleur spécialisés. *Les programmes de niveau secondaire doivent offrir une formation professionnelle large et non-spécialisée;* le contraire n'est ni souhaitable en regard des principes qui inspirent la mission éducative de l'école, ni possible en raison des contraintes qu'imposent l'âge et la maturité des jeunes ou les dispositions du régime pédagogique réglementant le cours secondaire. *La spécialisation viendra plus tard,* dans le système scolaire pour les élèves qui prolongent leurs études, dans les milieux de travail pour les jeunes qui se trouvent un emploi. Les entreprises assument généralement la formation spécialisée des jeunes qu'elles accueillent; elles partagent l'opinion selon laquelle les jeunes devraient avoir acquis de bonnes connaissances de base et une solide formation générale au long de leur cours secondaire. Elles se chargent ensuite d'introduire les jeunes à des fonctions spécifiques de travail, leur permettant ainsi d'édifier sur les fondements des connaissances et des savoir-faire acquis à l'école une compétence dans un métier ou une profession. Ainsi les jeunes qui ont choisi la plomberie et l'installation de tuyauterie à l'école pourront-ils briguer un emploi dans une entreprise de gaz naturel, dans un moulin à papier, un chantier naval ou une usine de produits chimiques. Le contexte de travail engendrera à la fois une certaine spécialisation et consolidera les compétences nécessaires dans le métier.

Structurer les programmes en unités cumulatives

La tendance à structurer les programmes en unités cumulatives, c'est-à-dire en ordonnant hiérarchiquement les habiletés et les apprentissages requis pour assurer graduellement l'atteinte d'une connaissance et d'une compétence satisfaisantes, a pris beaucoup d'importance ces dernières années. On peut voir en cela l'effet de recommandations faites en ce sens

dans la version de 1980 sur la formation professionnelle des jeunes[42]. Cette organisation structurelle des programmes favorise la mise à jour continuelle des contenus et rend possible, grâce à une détermination plus nette des objectifs visés dans chacune des unités, une évaluation plus précise et plus équitable. Cette approche donne déjà d'excellents résultats dans le secteur de l'éducation des adultes; les programmes du secondaire gagneraient à y puiser des orientations susceptibles de répondre aux besoins des jeunes.

Une sanction distincte pour les études secondaires et pour les études professionnelles

Le document ministériel, fidèle en cela aux orientations sur la formation professionnelle déjà énoncées en 1980, maintient l'idée d'une *sanction des études secondaires distincte d'une reconnaissance des compétences professionnelles et techniques*. Le Conseil convient de la pertinence de cette orientation. Celle-ci pose le problème de *la pratique de la reconnaissance des acquis*, c'est-à-dire l'évaluation pour la délivrance d'un diplôme du degré de maîtrise établi par un élève dans les apprentissages qu'il a réalisés tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du système scolaire. On a maintes fois objecté que la reconnaissance des acquis ne constituait qu'un mécanisme susceptible de limiter les contenus de formation à des champs étroits de connaissances et à des compétences professionnelles rapetissées. La réflexion sur cette question invite à dépasser la comptabilisation tâtillonne des crédits et la défense abusive des juridictions institutionnelles pour *hausser le propos au niveau de la compréhension des besoins des jeunes et des particularités de leurs cheminements de vie*. La reconnaissance des acquis fait appel à la mise en place de mécanismes permettant de reconnaître et de juger de la pertinence des connaissances acquises par une personne dans les contenus des programmes de formation ou dans d'autres sources qui leur sont équivalentes. Le Ministère est invité à poursuivre les démarches déjà entreprises en vue *d'élaborer un dispositif efficace d'évaluation des apprentissages* qui puisse permettre aux jeunes d'être jugés sur ce qu'ils savent vraiment; on visera à inventer des *mécanismes plus souples assurant aux jeunes qui ont quitté le système d'éducation la possiblité d'y revenir tout en voyant reconnues l'expérience et la compétence que requiert leur qualification professionnelle*.

Le temps consacré à la formation professionnelle: les aménagements possibles

Les jeunes qui choisissent présentement la voie dite «longue» de la formation professionnelle disposent d'un laps de temps équivalent à une année scolaire pour acquérir, dans les cours ou dans les ateliers spécialisés, les notions fondamentales de leur métier. Le temps de formation se trouve partagé entre la 4e et la 5e années du secondaire selon l'allocation du temps accordée aux cours optionnels. Il est possible d'ajouter une sixième année, appelée «année de cours supplémentaires», laquelle est entièrement consacrée à la spécialisation de la formation professionnelle. Le document ministériel interprète les effets du régime pédagogique du secondaire de la façon suivante:

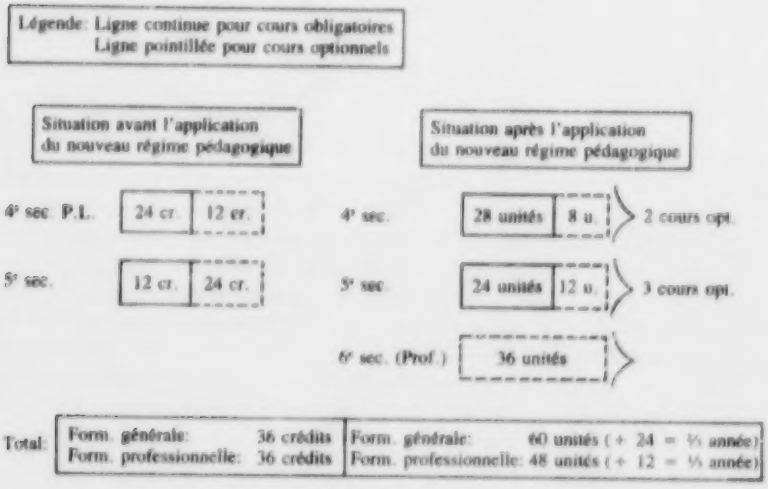
> *«Ainsi que la pratique en sera consacrée par le nouveau régime pédagogique, c'est généralement après la 5e année du secondaire que seront offerts les programmes de formation professionnelle proprement dits*[43]*».*

42. *La formation professionnelle des jeunes*, pp. 41-42.
43. *La formation professionnelle*, p. 53.

Le document poursuit en disant que l'atteinte des objectifs de formation peut se faire, pour certains métiers simples, en moins d'une année; par ailleurs, la préparation des métiers plus spécialisés peut requérir jusqu'à deux ans. De façon usuelle, la formation professionnelle ne débute qu'au terme d'une formation générale longue de cinq ans.

Pour une interprétation souple et originale du régime pédagogique

Le nouveau régime pédagogique permet d'autres aménagements. Il rend possible de consacrer les 12 unités optionnelles de *cinquième* secondaire à l'acquisition des contenus de formation professionnelle qui sont présentement dispensés en quatrième année et de consacrer entièrement la *sixième* année à la spécialisation professionnelle. Dans ce cas, *l'ajout d'une année à la durée totale du cours secondaire* dote *la formation de base* d'un surplus de temps équivalent à ⅔ d'une année alors que *la formation professionnelle* jouit, à son tour, d'une augmentation équivalente à ⅓ d'une année. Représentons-nous de façon schématique cette répartition du temps alloué aux cours optionnels avant et après l'application du nouveau régime pédagogique en 4e et 5e années secondaires[44].



Rendre accessible une formation professionnelle plus précoce

L'article 38 du régime pédagogique rend possible, à titre exceptionnel cependant, une formation professionnelle précoce dont l'aménagement est laissé à la discrétion de chaque milieu scolaire. Ainsi certains jeunes pourraient choisir, en 4e et en 5e années par exemple, les cinq cours optionnels qui sont prescrits par le régime pédagogique et les consacrer, avec tous ceux de la 6e année, à des *programmes liés à une orientation précise et conduisant à une qualification dans le métier de leur choix*. Le temps consacré à la formation professionnelle, supérieur à ce qu'il est présentement, respecterait tant les dispositions du régime pédagogique que les objectifs de la formation générale qui doivent aussi dans ce cheminement demeurer intègres. Le document ministériel reconnaît cette possibilité mais il préfère appeler ces options de «l'éducation technologique» et à

44. *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire*, Instruction du 4 décembre 1981 (AE-10-82-01), Québec, ministère de l'Éducation, 1981.

ce titre en faire des cours de formation générale; ce changement d'appellation risque d'en détourner les jeunes qui veulent commencer le plus tôt possible leur formation professionnelle.

> *«Dans le cadre des 24 crédits de cours à option prévus par le régime pédagogique pour les 3e, 4e et 5e années du secondaire, des programmes d'éducation technologique seront offerts à tous les élèves, et sans que leur choix ne les inscrive formellement dans une filière de formation professionnelle»*[45].

Le régime pédagogique, s'il rend inévitable l'ajout d'une année pour assurer que l'école dispense une formation générale et une formation professionnelle de qualité, *n'exclut pas la possibilité d'utiliser les options de 4e et de 5e secondaires comme une base pour amorcer la formation professionnelle*. Les milieux scolaires peuvent donner libre cours aux interprétations qu'ils jugent les plus capables de faciliter à certains jeunes l'accès précoce à la formation professionnelle. Que l'on opte pour cette formule qui intègre les programmes de formation générale et de formation professionnelle ou que l'on préfère, comme y invite le document ministériel, reporter la formation professionnelle à la fin des cinq ans de la formation générale, *il ne faut en aucun cas réduire le temps alloué à la formation professionnelle*. Il conviendrait même, dans plusieurs champs de formation, que l'on songe à l'augmenter.

Choix des programmes de formation et perspectives d'emploi

Parmi les nombreux problèmes pédagogiques que doit affronter une école soucieuse de conduire à bon port la jeunesse qui lui est confiée, celui de la pertinence de ses programmes en regard d'un avenir avare de débouchés n'est pas le moindre. De nombreux programmes conduisent droit vers des secteurs d'emploi saturés ou en perte de vitesse. Il n'est pas simple de comprendre les motifs qui guident les choix des élèves; certaines voies de formation attirent irrésistiblement un nombre prodigieux d'aspirants alors que d'autres, faute de candidats, disparaissent de la carte des programmes offerts. Ainsi, en 1979 et 1980, le domaine de l'esthétique (coiffure, etc.) a produit 5 456 sortants alors que celui des pêcheries en donnait 11. Les secteurs dits «de services» ont attiré pour la même période 32 248 candidats dont 30 146, en majorité des femmes, ont opté pour des emplois qui se rangent parmi les catégories offrant les moins bonnes perspectives de débouchés[46]. Il faut éviter que les jeunes ne s'engouffrent dans ce genre de programmes. Pour ce faire, *les programmes les plus favorables à l'emploi doivent se revêtir de meilleurs attraits tant par la qualité de l'information que par un contenu qui suscite l'enthousiasme*, estompant ainsi les avenues qui conduisent aux culs-de-sac.

Diversifier les programmes offerts aux jeunes

Les jeunes de l'actuelle voie professionnelle courte sont les proies faciles de ces programmes en panne d'avenir. En certaines écoles, les jeunes voulant éviter de doubler leur seconde secondaire accèdent au professionnel court et se voient devant l'obligation de choisir entre la cuisine et la couture. Or dans le secteur industriel, la formation en couture conduit à un

45. *La formation professionnelle*, p. 51.

46. D'après: Paul Corbeil, *Relance, Finissants du secondaire, 1976-1981*, Québec, ministère de l'Éducation, 1982, pp. 203-204.

des secteurs de l'emploi les plus détériorés. Malgré cela, en 1979 et 1980, 514 jeunes femmes ont terminé le programme d'auxiliaire en alimentation et en restauration et 613 le programme de confection textile. *Il faut de toute évidence disposer d'un éventail plus large de programmes de formation lesquels conduiront à des métiers en demande tout en assurant aux jeunes un niveau supérieur de qualification.* Dans certains secteurs de travail, notamment ceux qui sont liés à l'industrie, *la durée du cours, l'âge et la maturité des élèves constituent des facteurs qui favorisent les chances d'obtenir un emploi.* Le prochain tableau permet de comparer des programmes réguliers offerts en 4e et 5e secondaires (portant le sigle II) à des programmes plus étoffés offerts aux cours d'une sixième année consacrée à la spécialisation professionnelle (portant le sigle I). Notons que les catégories correspondent à l'indice des possibilités d'obtenir un emploi (1 signifiant les meilleures et 6 les pires)[47].

Programmes	Finissants(es) sur 2 ans ('79 et '80)	Catégories
Mécanique automobile I	859 hommes	2
Mécanique automobile II	3 613 hommes 20 femmes	3
Machiniste général I	321 hommes 3 femmes	1
Machiniste général II	1 192 hommes 4 femmes	2
Travailleur de la construction I	715 hommes	3
Travailleur de la construction II	1 810 hommes 1 femme	4
Mécanicien d'entretien I	58 hommes	2
Mécanicien d'entretien II	166 hommes	4

La durée des programmes et l'âge des élèves

Les programmes qui requièrent des cours supplémentaires de formation professionnelle pendant une sixième année offrent aux jeunes, lesquels ont alors atteint l'âge de 18 voire 19 ans s'ils ont subi quelque retard, des chances supérieures d'obtenir de l'emploi. *Le constat plaide de nouveau en faveur de l'augmentation du temps consacré à la formation professionnelle;* la répartition actuelle du temps alloué aux domaines exigeant un degré élevé d'habileté technique s'avère inadéquate. Le Conseil rappelle à cet égard les solutions qu'il a esquissées plus tôt en vue d'aménager à la hausse le temps attribué à la formation professionnelle sans ajouter plus d'une année à la durée de l'ordre secondaire. *Il faut en effet se garder de le trop prolonger.* La proposition ministérielle reportant après la 5e année l'essentiel de la formation professionnelle oblige les jeunes qui ont opté pour les programmes les plus étoffés *à terminer à l'âge* où les étudiants de la concentration pré-universitaire des cégeps finissent un cours pourtant réputé d'un ordre supérieur. Ce facteur risque d'inciter les élèves à choisir les études les plus courtes possible quitte à suppléer la spécialisation par une formation sur le tas.

47. D'après Paul Corbeil, op. cit., pp. 203-204.

La répartition géographique des programmes de formation: répondre à des besoins

Certains éducateurs ont communiqué leur très vive appréhension à l'endroit d'une carte nationale des spécialités professionnelles qui originerait du ministère de l'Éducation. Ils évoquent le danger de voir écoper les régions géographiquement isolées, démographiquement faibles, économiquement défavorisées au profit des centres urbains toujours gagnants dans les partages qui impliquent des ressources humaines et financières. Certains interlocuteurs ont émis l'hypothèse que dans la plupart des régions défavorisées les jeunes opteraient inconditionnellement pour des cours plus ou moins gratifiants plutôt que de rompre les amarres qui les relient à leurs milieux familial, scolaire et social pour aller quérir une formation dans des programmes dont ils ignorent tout, lesquels les conduiraient à des fonctions de travail dont ils ne soupçonnent même pas l'existence. En confrontant certaines données statistiques de la RELANCE et d'autres du *Tableau national des programmes d'études de formation professionnelle de niveau secondaire 1982-1983*, on constate qu'un nombre fort restreint de programmes recueillent un grand nombre d'adeptes[48] alors qu'un grand nombre de programmes sont fort peu répandus[49]. Ce constat révèle que d'importantes ressources humaines, enseignants et élèves, sont massivement concentrées dans les mêmes programmes alors que d'autres champs de formation sont à toutes fins utiles dépourvus de moyens. Des aménagements s'imposent, à l'évidence; les craintes formulées par les sceptiques à l'effet qu'une carte nationale serait préjudiciable à un partage équitable des ressources invitent à la prudence tout en conviant à l'action.

Une répartition équitable et rationnelle des ressources humaines

L'objectif d'une répartition générale des programmes et conséquemment des ressources qu'ils requièrent prend tout son sens dans le contexte d'une meilleure accessibilité des jeunes à des cheminements éducatifs adéquats et à la préparation d'une main-d'oeuvre qualifiée. L'éparpillement des ressources humaines porte atteinte aux visées qualitatives de certains programmes de formation en ce que les résultats sont parfois minces et fort décevants. Que penser d'un programme offert à 11 endroits au Québec, lequel en l'espace de deux ans n'a produit que douze sortants? Les données de la *Relance* pour 1979-80 fourmillent de programmes dont le nombre de finissants justifient mal la quantité de centres qui les dispensent. Citons, à titre d'exemple, le programme d'ouvrier agricole (111-400) dispensé dans 3 écoles, qui a donné un seul sortant; le programme d'horticulture (112-500) dans 5 écoles a donné 12 sortants; électricien d'entretien dans l'industrie (236-600) dans 19 écoles, 48 sortants; mécanicien en construction métallique (266-600) dans 3 écoles, 26 sortants. Selon les mêmes données de la RELANCE, un grand nombre de programmes ont donné moins de 5 finissants par école. Dans l'hypothèse où tous les programmes offerts dans les écoles fonctionnaient à la mesure de leurs capacités optimales, la formation professionnelle pourrait accueillir près d'un tiers de plus d'élèves qu'elle ne le fait présentement. Il existe donc des enseignants et des élèves qui ne bénéficient pas de conditions adéquates de travail et d'apprentissage. Puisque le contexte démographique ne permet pas d'envisager l'accroissement de la population étudiante, il paraît souhaitable que

48. Les 11 programmes de formation les plus choisis sont offerts dans 45 commissions scolaires ou plus.
49. Quelque 58 programmes de formation professionnelle sont offerts dans 5 commissions scolaires ou moins.

l'on procède à une rationalisation des effectifs disponibles et que l'on consacre les ressources ainsi accrues à l'augmentation du temps alloué à la formation professionnelle. La décision conduisant au maintien, au retrait ou à la création de programmes doit prendre en considération certains critères garantissant l'intégrité des principes sous-jacents à la mission éducative de l'école; la qualité de la formation, la pertinence des programmes au regard des débouchés sur les marchés du travail local, régional et national, le souci de contrer la discrimination et d'autres tendances aliénantes imposées subtilement à certaines catégories de personnes par une société aux valeurs hétérogènes, constituent les balises qui guideront le plus sûrement les choix.

Les conditions afférentes à la création d'une carte nationale

Une carte nationale des programmes de formation paraît un outil utile en vue de favoriser une répartition judicieuse et équitable des ressources disponibles dans un milieu, pour assurer aux jeunes de partout, en vertu de leurs droits et de leurs besoins, la qualité de la formation que tend à dispenser l'école québécoise. En raison des nombreuses craintes et des appréhensions fort compréhensibles que manifestent bon nombre d'éducateurs à l'endroit d'un tel projet, certaines précautions s'imposent. Les appréhensions s'estomperont dans la mesure où les responsables de ce projet sauront *discerner, grâce à des mécanismes de consultation et de concertation efficaces, dans chacun des milieux, les aspects positifs relatifs à la formation professionnelle qui y est dispensée autant que les problèmes qui y sont perçus;* la rationalisation ne peut servir de prétexte à un nivellement des projets et des habitudes des milieux. Les besoins et les attentes des responsables immédiats de la formation professionaelle doivent être pris en considération au même titre que les préoccupations des entreprises, des planificateurs de la main-d'oeuvre ou des élites socio-économiques dans l'élaboration d'une carte nationale; *la volonté manifeste de développer la formation professionnelle* paraît le moyen le plus efficace de désamorcer les craintes que provoque la carte nationale. Cette intention gouvernementale garantira sa pertinence dans la mesure où les conclusions de ses analyses se traduisent en *orientations clairement énoncées* et dans *l'allocation des ressources nécessaires à leur mise en chantier*.

Conclusion et recommandations

L'analyse qui a fait l'objet des chapitres précédents a largement évoqué les problèmes qui jalonnent le parcours de la vie des élèves en formation professionnelle; elle visait à mettre en lumière les richesses insoupçonnées que recèle ce parcours éducatif et à connaître les signes qui présagent son avenir. Certains fils conducteurs mènent droit à des propositions concrètes qui convient l'école au changement et au renouveau. Ces pistes d'action n'ont d'autre but que d'accorder le support qui sied à une voie de formation originale et fertile dans une école secondaire en plein essor.

Les conclusions que le Conseil s'apprête à aborder diffèrent de celles de la proposition ministérielle principalement en ce qu'elles braquent la mire sur les jeunes et le contexte existentiel de leur formation professionnelle à l'école secondaire. La qualité de cette formation, les défis tendus à l'accessibilité à l'éducation, la pertinence de certains programmes et de l'organisation pédagogique, la nécessaire concordance que doivent entretenir les contenus de formation avec l'évolution de l'activité économique et la fluctuation du marché de l'emploi, forment les tableaux de la scène sur laquelle évoluent tous les partenaires qui tissent la trame de l'épopée quotidienne de la formation professionnelle. Tout au long de sa réflexion, le Conseil a tenu les jeunes sous les feux de la rampe, il en a fait les sujets privilégiés de ses références et de ses préoccupations. Par suite de la logique qui a présidé à l'ordonnance des scènes et considérant l'importance des effets qu'elles produiront sur l'évolution de la formation professionnelle et sur l'avenir des jeunes, le Conseil conclut par les recommandations suivantes.

La qualité de la formation professionnelle

Considérant que l'accroissement de la qualité de la formation professionnelle des jeunes dans les divers métiers et fonctions de travail qu'ils choisissent repose sur un intense rapprochement entre la théorie et l'expérience pratique, le Conseil recommande:

> *1. Que tous les élèves qui ont terminé avec succès la période d'études consacrée à leur formation professionnelle à l'école secondaire puissent bénéficier d'une période d'apprentissage en milieu de travail, non obligatoire, d'une durée variant de 12 à 18 mois, au terme de laquelle les jeunes apprenti(e)s verraient reconnaître leurs compétences alors acquises.*

L'école secondaire publique dispense aux jeunes une formation professionnelle initiale. Au terme de leur cheminement scolaire les jeunes ont encore long à parcourir en vue de parfaire les connaissances et acquérir le savoir-faire que demande l'exercice d'un travail spécialisé.

Il est possible dans un avenir immédiat d'entrevoir la possibilité de rendre accessible à chaque élève ayant satisfait aux exigences de la formation professionnelle à l'école secondaire une telle expérience d'apprentissage sous la gouverne de personnes hautement qualifiées. Dans plusieurs corps de métiers existent déjà le *cadre* dans lequel se déroule l'apprentissage ainsi que la *reconnaissance du statut* d'apprenti conféré à l'aspirant. La présente recommandation rejoint des pratiques existantes qu'il s'agirait tout au plus d'aménager.

L'organisation fonctionnelle de ce stage d'apprentissage repose sur une étroite coopération de la part des travailleurs en poste et des organismes qui représentent et défendent leurs intérêts, notamment les syndicats déjà engagés dans des programmes de formation des travailleuses et travailleurs à l'emploi des entreprises. Il faut pareillement compter sur les responsables des équipes de direction et de formation de ces mêmes entreprises sans oublier l'indispensable appui de toutes les instances gouvernementales proches des préoccupations de la main-d'oeuvre. Le fait que les jeunes apprentis soient des adultes, travailleurs et travailleuses plutôt qu'adolescents ou élèves, devrait permettre aux diverses instances gouvernementales, selon les champs relevant de leurs responsabilités particulières et de leurs juridictions propres, de préciser entre elles les modalités de leur participation et modifier, lorsque nécessaire, les attitudes et les pratiques qu'elles entretiennent envers les jeunes.

L'organisation des stages d'apprentissage pourrait être confiée à des *centres spécialisés de formation professionnelle* lesquels seraient institués selon des critères économiques ou industriels de préférence à géographiques. Les centres deviendraient responsables de la qualité des activités liées à l'apprentissage, de la supervision des instructeurs affectés à l'accompagnement, à l'évaluation et à la certification des jeunes travailleurs et travailleuses, de la planification du nombre de places disponibles et de la prise en charge des conditions d'admission, de fonctionnement et d'évaluation. La constitution de tels centres devrait également s'appuyer sur les ressources et sur l'expertise des services existants d'éducation des adultes. Le stage d'apprentissage permettrait aux jeunes de progresser dans un cadre réel de travail, sous l'influence de travailleuses et de travailleurs qualifiés, passés maîtres dans l'accomplissement de leur métier. L'expérience pratique de travail, étape importante qui conduit à l'acquisition d'une compétence professionnelle reconnue, établirait un lien organique avec la formation initiale et polyvalente reçue à l'école. Cette façon d'organiser la formation professionnelle gagnerait à se rapprocher de ce que l'éducation des adultes offre de meilleur dans la méthodologie, dans les activités et dans la mentalité qu'elle démontre envers la formation professionnelle de ses adeptes. Les ressources éducatives susceptibles d'aider les jeunes de l'école secondaire abondent; il suffit de les chercher là où elles se trouvent. C'est en refusant de s'enfermer dans une tendance à l'hégémonie et en veillant à ne pas vouloir à tout prix retenir la formation professionnelle des jeunes dans le giron des institutions exclusivement éducatives que le Ministère témoignera d'une réelle ouverture à une foule de partenaires disposés à assumer envers la formation des jeunes leurs propres responsabilités. Là repose la clef de voûte d'une véritable politique de la concertation.

La période d'apprentissage devrait s'accompagner, pour les apprentis, d'une allocation financière permettant la mobilité et l'auto-suffisance économique. Ces allocations pourraient, à la façon dont cela se pratique dans divers pays européens, équivaloir à une fraction consistante du salaire minimum.

On ne peut sous-estimer la forme d'attraction qu'exercerait sur de nombreux jeunes la perspective d'allier à leurs études professionnelles un stage d'apprentissage en milieu de travail dans le cadre même de leur cours

secondaire; le secteur de la formation professionnelle y gagnerait de nouvelles recrues. Il deviendrait plus stimulant, plus gratifiant pour ces élèves de faire des études et d'atteindre les objectifs que vise l'école par le biais d'études professionnelles qui répondent à leurs aspirations et à leurs besoins que de croupir dans des études «académiques» que plusieurs d'entre eux n'ont pas les moyens de réussir. En fin de course, les jeunes détiendraient un diplôme d'études secondaires et un autre d'études professionnelles qui leur ouvrent de meilleures chances de décrocher un emploi spécialisé. Les élèves qui auront effectué les stages d'apprentissage verraient reconnaître leur compétence par une attestation particulière. Le projet gouvernemental visant à augmenter le niveau général de la qualification de la main-d'oeuvre québécoise trouverait ici un terrain propice.

L'accessibilité à une formation professionnelle de qualité

Considérant un ensemble de facteurs afférents tant à l'aménagement du cours secondaire qu'à la pertinence des objectifs et de la pédagogie de la formation professionnelle, le Conseil recommande:

> 2. *Que tous les efforts soient tentés en vue de maintenir, voire d'augmenter progressivement l'accès à la formation professionnelle de travailleuse et travailleur qualifiés.*

Le nombre de jeunes qui accéderont à des métiers par le truchement d'études générales solides et d'une formation professionnelle de qualité est directement proportionnel à l'établissement de moyens efficaces et réalisables pour y parvenir. Le Conseil a souligné, au long de cet avis, les conditions qui paraissent les plus favorables à l'atteinte d'une formation de qualité: la valorisation des programmes d'études les plus prometteurs, la recherche de perfection de toutes les facettes d'une pédagogie plus adéquate et la fiabilité des repères offerts aux jeunes quand vient le moment d'orienter leur carrière.

Le Ministère a fait connaître sa propension pour certaines orientations, notamment celle de prolonger la formation générale de tous les élèves du secondaire et de reporter, de façon la plus usuelle, la formation professionnelle après les cinq années de formation de base; cette orientation entraîne des risques éminents que nous avons signalés dans cet avis. *Il est extrêmement important que les modifications apportées à la structure du cours secondaire ne détournent de la voie professionnelle les jeunes qui soient enclins à y accéder.* Au contraire, la crédibilité, la pertinence, l'attrait de cette voie d'éducation doivent agir sur une multitude d'adolescents et d'adolescentes, lesquels y trouveront un lieu susceptible de leur procurer les éléments qui en feront des personnes épanouies, des citoyens responsables et engagés, des travailleurs efficaces et compétents.

La formation professionnelle au regard de l'ensemble des cheminements scolaires à l'école secondaire

Considérant les nombreux facteurs relatifs à l'accessibilité à l'éducation d'un plus grand nombre de jeunes et la qualité de cette formation, le Conseil recommande:

> 3. *Que de façon usuelle, la formation professionnelle au niveau d'enseignement secondaire soit dispensée au cours de la 11e année d'études, par l'utilisation du temps alloué aux options de la cinquième secondaire conformément aux dispositions du régime pédagogi-*

que, et pendant la 12e année d'études consacrée à la formation professionnelle.

En situant la formation professionnelle proprement dite exclusivement au-delà de la cinquième secondaire, les propositions ministérielles s'exposent à devoir étendre cette formation sur une période de deux ans, soit en 6e ou en 7e secondaire. Le report complet de la formation professionnelle après les cinq années de formation générale s'accommode mal du cadre d'une seule année pour l'obtention du D.E.P. puisque cette formule risque de ne pouvoir fournir le temps nécessaire à l'accomplissement des exigences des programmes et à l'atteinte des objectifs visés. La formule que préfère le Conseil ne nécessite qu'une seule année après la cinquième secondaire; elle permet néanmoins aux élèves de satisfaire aux exigences requises pour leur formation professionnelle grâce à une interprétation plus souple de certaines dispositions du régime pédagogique. Une telle orientation respecte davantage les élèves qui ont déjà, très tôt, précisé le choix de leur orientation de carrière et qui pour les raisons les plus diverses, sont prêts à aborder leur formation professionnelle et ont hâte de s'y engager. D'autre part, cette formule permet aux élèves qui ont terminé la cinquième secondaire sans avoir déjà amorcé leur formation professionnelle d'y entrer en 6e secondaire.

Cette orientation diffère quelque peu du «cheminement 2» illustré dans le guide du participant aux colloques régionaux organisés par le Ministère dans le cadre de la consultation sur la formation professionnelle. Cette voie permet à un élève de poursuivre de façon simultanée sa formation de base et sa formation professionnelle et d'obtenir en 6e secondaire la sanction de ses études: son D.E.S. et son D.E.P.[50]. Or, dans la mesure où l'on offre la possibilité de consacrer à la formation professionnelle les cours optionnels disponibles en 5e secondaire, ce qui équivaut à toutes fins utiles à ce que les élèves apprennent présentement en 4e année de l'enseignement professionnel long, ces jeunes pourraient obtenir, déjà après la 5e secondaire, leur D.E.S. Ces cours de formation technique revêtiraient alors une valeur équivalente à toutes les options reconnues en vue de l'obtention du diplôme d'études secondaires.

La formation professionnelle déjà avancée permettrait d'obtenir ensuite, *après une année de spécialisation*, le D.E.P. L'insertion pour les élèves de contenus précis de formation professionnelle à l'intérieur même du cheminement de leur formation générale en plus de l'ajout d'une 6e année accorderait plus de temps à la formation de base et à la formation professionnelle tout au long du cours secondaire. La formation professionnelle, par la pertinence de ses visées et de ses contenus, illustrerait jusqu'à quel degré elle s'intègre authentiquement et de façon reconnue au complexe processus de la formation fondamentale des jeunes.

Le prolongement de la formation professionnelle au-delà de son cadre actuel entraîne dans la séquence chronologique des années à venir la perspective d'une ou de deux années sans entrants en formation professionnelle. La situation ressemble à celle qui résulta de l'intégration des instituts de technologie dans les cégeps; alors que les jeunes entraient dans les

50. D.E.S., diplôme d'études secondaires; D.E.P., diplôme d'études professionnelles.

instituts après la 11e année d'études, ils devaient avoir terminé leur 12e année quand vint le temps d'accéder aux cégeps. *Ce décalage ne peut être évité sans remettre en cause le régime pédagogique lui-même;* il ne devrait pas avoir l'effet de démobiliser ou de démembrer les équipes d'éducateurs. La relative disponibilité des enseignants rendra réalisables d'ambitieux projets de formation et de perfectionnement des maîtres dans les fonctions de travail les plus récentes, dans les lieux de travail que nombre d'entre eux avouent avoir quittés depuis trop longtemps. Les responsables de la pédagogie auront alors tout loisir de consacrer ce temps à la mise au point de moyens efficaces d'enseignement, à l'élaboration de stratégies pédagogiques originales, à la révision des contenus d'enseignement et à la rédaction de programmes inédits.

L'accès à la formation professionnelle d'élèves dont les cheminements sont semés de difficultés d'apprentissage

Le document ministériel sur la formation professionnelle des jeunes reconnaît le besoin d'aménager des voies particulières aux jeunes que le cheminement usuel, conçu pour l'ensemble de la communauté scolaire, risque de mener à l'abandon des études et à des échecs irrémédiables. Le Conseil reconnaît l'intérêt d'un cheminement offrant aux jeunes de 13 à 16 ans une formation de base selon des programmes personnalisés, étape à laquelle succède l'alternance entre l'école et le travail pour les jeunes de 16 à 18 ans. Considérant ces préalables, le Conseil recommande:

> 4. *Que soit rendue possible une formule selon laquelle en 3e et en 4e secondaire, les élèves bénéficient à* parts égales d'une formation de base *dans les matières principales selon des approches pédagogiques très adaptées à leurs besoins et à leurs motivations et d'une formation pré-professionnelle associant la théorie et la pratique dans les secteurs de travail fréquents.*

Ce cheminement conduirait les élèves à la cinquième année et aussi, s'ils le désirent, à la formation professionnelle dans un métier.

La présente recommandation vise à améliorer le sort des jeunes qui accèdent à la formation professionnelle courte à la suite d'un cheminement scolaire antérieur chaotique. Elle rejoint aussi les besoins des jeunes, victimes potentielles du décrochage scolaire, les familiers de l'échec, les désespérés de l'avenir. Elle rejoint enfin une partie des jeunes qui ne parviennent pas, pour une multitude de raisons, à réussir leurs études et à décrocher un diplôme. Outre la conviction que l'amélioration de la situation réside d'abord dans une réforme en profondeur des programmes, des méthodes pédagogiques, des services personnels, de l'encadrement, de l'évaluation dispensés aux jeunes par l'école, *des aménagements plus pragmatiques s'imposent.*

L'hypothèse que propose le Conseil se distingue du cheminement retenu par le Ministère en ce qu'elle préserve la possibilité pour les jeunes de déboucher sur des emplois qualifiés; cette perspective permet aux jeunes de ne pas tenir le temps jusqu'à l'expiration de la période de la scolarité obligatoire pour ensuite vivre des expériences peu reconnues de travail dans quelque organisme communautaire, dans une municipalité ou une entreprise.

La pédagogie dans les matières dites académiques exige *une révision radicale des approches* en fonction des aptitudes et des besoins des jeunes en difficulté. Un tel objectif devient plus facile lorsque des enseignants compétents et volontaires osent relever le défi de concevoir des projets éducatifs attrayants et qu'ils *consentent à accompagner leurs élèves tout au long de leurs apprentissages*. L'enseignement des matières dites professionnelles gagnerait à se faire à son tour beaucoup plus pertinent et plus exigeant. Bon nombre d'enseignants de l'actuelle voie professionnelle courte *enrichissent le calibre des programmes de la 3e et de la 4e secondaire en fonction des contenus et des caractéristiques des programmes plus spécialisés du professionnel long*, dispensés en 4e et 5e années. Cette pratique, loin de décourager, provoque l'application. Les jeunes du professionnel court choisissent alors de poursuivre leurs études en accédant sans difficultés majeures à la voie de l'enseignement professionnel long. Les pédagogues constatent que le soin qu'ils ont mis à respecter le rythme des élèves, à adapter les contenus de formation à leurs capacités d'apprendre et de progresser suffit, dans bien des cas, *à rallumer la flamme de la motivation, à découvrir dans les jeunes des richesses insoupçonnées, à assurer leur progrès*.

La formation professionnelle et la condition des femmes

Les stéréotypes sexistes ont une grande emprise sur plusieurs aspects de la formation professionnelle des femmes; ils jouent un rôle particulièrement évident dans le choix des spécialités professionnelles que fait la population féminine au niveau d'enseignement secondaire. C'est pourquoi le Conseil recommande:

> 5. *Que l'action du Ministère et des écoles visant à rendre l'orientation professionnelle des élèves moins sexiste dépasse le niveau de la chasse aux stéréotypes sexistes; que cette action s'emploie à faire sortir les femmes des ghettos d'emplois qui leur sont généralement réservés et qu'elle renforce chez les femmes l'aspiration à un niveau élevé de qualification professionnelle en harmonie avec les débouchés nouveaux que suscite le virage technologique.*
>
> *Que dans leur fonctionnement, les services d'enseignement et tous les services d'appui à la formation professionnelle assurent la réalisation de ces orientations.*

Le milieu scolaire gagnerait à s'inspirer de l'expérience des stages de sensibilisation que font les femmes adultes en vue de modifier leurs perceptions face à divers champs d'emploi. Plusieurs écoles ont déjà élaboré des méthodologies et des activités moins ségrégationnistes pour faire l'exploration technologique qui conduit au choix d'un métier et d'une carrière. Certains cours de métiers relevant présentement de l'enseignement professionnel court sont encore fermés à la mixité. Un moyen pour remédier à de telles situations consiste à inviter les femmes qui exercent des métiers jusque-là considérés comme masculins à témoigner de leur travail; un autre moyen consiste à favoriser la mixité des équipes d'enseignants dans divers métiers.

La réussite scolaire des femmes, remarquable au point de vue statistique, devrait aussi servir d'appui à l'intéressement des femmes dans les branches professionnelles qui exigent un degré élevé d'expertise et de connaissances scientifiques. Il faut continuer de s'attaquer à contrer l'effet des préjugés culturels qui anéantissent la confiance que les femmes ont le droit d'entretenir à l'égard de leur capacité de manier des outils, le calcul ou des machines. Il faut démontrer aux élèves l'immensité des avenues qu'offrent de nouveaux secteurs de travail; il faut prendre tous les moyens pour qu'elles y accèdent et y déploient toute la richesse de leur compétence.

Choix des programmes de formation et leur adaptation aux particularités du marché du travail

Considérant que l'amélioration de l'enseignement professionnel nécessite le choix de programmes de formation rivés à l'évolution de l'activité économique et de la technique; considérant que chacun de ces programmes réclame un certaine nombre de conditions qui en assurent la pertinence et la qualité, le Conseil recommande:

6. *Que le ministère de l'Éducation et tous les principaux partenaires responsables de la formation professionnelle des jeunes disposent d'une politique de la main-d'oeuvre ou du moins de certains éléments d'une telle politique pour qu'ils puissent, à moyen terme, décider du maintien, du développement ou de la suppression des programmes d'études professionnelles.*

   Que les agents responsables de la pertinence des programmes de formation dans leur milieu consacrent en priorité le meilleur de leurs actions à la formation continue des enseignants, particulièrement par des stages en entreprise, à la révision de certains programmes dans une corrélation rigoureuse avec des analyses de fonctions de travail, à la coopération avec les agents de la formation professionnelle des adultes, à la concertation étroite avec les responsables et avec les activités des entreprises de leur milieu.

Les plus sûrs moyens de garantir la relation organique qui doit souder les études à l'apprentissage du travail reposent entre les mains des agents responsables de la formation professionnelle dans les écoles. La richesse du dialogue qu'entretiennent les agents scolaires et ceux des divers secteurs du monde du travail, de même que l'efficacité des contacts qu'entretiennent les enseignants et les moniteurs chargés des apprentis durant la phase expérimentale des jeunes en milieu de travail produiront des effets sur plusieurs aspects de la formation des jeunes: l'orientation en fonction de débouchés de travail valorisants, le choix de cours à la mesure des capacités et des ambitions des jeunes, l'adaptation de l'e. ignement et des méthodes d'apprentissage aux conditions réelles du monde du travail, l'organisation des stages d'apprentissage, la sensibilisation des enseignants aux conditions prévalant dans les divers secteurs de l'activité humaine.

L'orientation des jeunes dans le choix d'une carrière et de leur avenir demeure une responsabilité personnelle en dépit des nombreuses contraintes qui les influencent, qui gênent leurs perceptions ou déterminent

leurs options. Dans le but de leur venir en aide, de les guider dans le labyrinthe des choix, le gouvernement, le ministère de l'Éducation et les milieux scolaires doivent créer des programmes plus explicites. Par une politique de la main-d'oeuvre, le gouvernement permettrait aux jeunes de choisir et de préparer leur avenir en leur dévoilant les tendances qui se dessinent au regard des besoins du marché du travail et en déterminant le niveau de qualification qu'il faudra avoir acquis pour s'y tailler une place de choix. Ces tendances, cette prospective serviraient de base à l'élaboration par le Ministère et par les milieux scolaires de programmes de formation professionnelle: *programmes d'orientation professionnelle d'abord*, susceptibles d'informer les jeunes sur les objectifs des diverses voies d'apprentissage que leur offre l'école et sur les champs d'activité auxquels ils les conduisent; *révision ou élaboration des contenus des programmes d'apprentissage eux-mêmes* en vertu d'objectifs plus précis, adaptés aux capacités et aux besoins des jeunes, susceptibles de les faire accéder à un niveau de qualification reconnu et à long terme, à des emplois qui existent dans des secteurs d'activité en pleine évolution.

La collaboration des partenaires liés à la formation professionnelle des jeunes

La formation professionnelle des jeunes tirerait de grands avantages du rapprochement des études et de l'apprentissage; les effets les plus pertinents de ces nouveaux rapports amélioreraient le rendement des stages d'apprentissage des jeunes en milieu de travail, éclaireraient les choix des programmes qu'il convient d'offrir ou d'écarter, accroîtraient l'actualité des contenus d'enseignement et la qualité de la pédagogie. Dans cette perspective, le Conseil recommande:

> 7. *Que des modes de concertation et de collaboration efficaces et permanents s'instaurent entre les responsables de l'éducation, les responsables gouvernementaux de la main-d'oeuvre, les représentants des entreprises, les porte-parole des travailleuses et des travailleurs regroupés en syndicats.*

Le rapprochement de l'école et du monde du travail, que tous estiment souhaitable pour l'amélioration de la formation des jeunes, aura de meilleures chances de s'actualiser *lorsque des modalités concrètes convieront ces partenaires à la concertation*. L'exemple de l'éducation des adultes est à cet égard fort éloquent; il est fréquent que les responsables de l'éducation, de divers secteurs du monde du travail et de divers niveaux de gouvernement conjuguent leurs initiatives, leurs actions et leurs budgets dans la réalisation de projets de formation des adultes en plein emploi ou dans la création de champs d'emploi nouveaux.

Le défi sera en voie d'être relevé lorsque les responsables du monde de l'éducation seront convaincus qu'une telle collaboration entre leur milieu et celui du monde du travail est non seulement possible mais indispensable. L'école a souvent tendance à se replier sur ses propres objectifs de formation. Sans amenuiser le caractère unique de ses visées éducatives, l'école a tout avantage dans l'intérêt des jeunes avant toute chose, à entretenir un dialogue ouvert avec l'entreprise et l'industrie. La présence des syndicats et leur participation active dans le rapprochement qu'opéreront l'école et le monde du travail s'impose lui aussi, à double égard. D'abord, en vue

d'améliorer et de préserver les possibilités d'accès des jeunes à la pratique des métiers; puis, en raison même du rôle extrêmement important qu'assument les syndicats dans le processus de la formation professionnelle continue des travailleuses et des travailleurs, en vue de garantir les mêmes services et avantages aux jeunes travailleurs pendant et après leur stage d'apprentissage.

L'objectif pouvant le mieux favoriser le rapprochement de l'école et des milieux de travail est *le stage d'apprentissage tel que le Conseil l'a défini dans la première recommandation*. Certains peuvent demeurer sceptiques à l'idée que les employeurs et les entreprises consentent à jouer les mécènes ou manifestent quelque intérêt envers les élèves et jeunes apprentis frais émoulus de l'école alors que les difficultés économiques les tenaillent et les obligent à se délester de leur main-d'oeuvre actuelle. La présente analyse ne vise pas à résoudre les problèmes des employeurs ni à répondre aux besoins et aux préoccupations des entreprises; l'objectif demeure braqué sur la pertinence éducative de la formation professionnelle des jeunes au coeur des contextes social et économique qui la conditionnent. Il convient de rappeler, à l'honneur des employeurs et des entreprises, que ceux-ci ont maintes fois accueilli favorablement et avec un certain enthousiasme les orientations ministérielles à l'endroit de la formation professionnelle des jeunes; songeons aux consultations sur le Livre vert en 1977, à celles de 1980 et de 1982 sur la formation professionnelle des jeunes.

Les entreprises ont-elles intérêt à accueillir de jeunes apprentis alors qu'elles ont peine à préserver les emplois de leurs propres travailleuses et travailleurs? Rappelons que le nombre de jeunes apprentis qui accéderont ainsi au marché du travail est minime en regard de la main-d'oeuvre active; quelques milliers de jeunes devant près de trois millions de personnes. De plus, comme le statut d'apprenti existe déjà dans bon nombre de métiers, les entreprises ont avantage à accueillir à ce titre des jeunes travailleurs; grâce à cette expérience enrichissante de travail, les jeunes apprentis assurent la relève de l'entreprise et constituent de par leur compétence un gage de qualité et de prospérité. Il ne s'agirait pas d'inonder soudainement tous les corps de métiers d'une jeune main-d'oeuvre en soif d'expérience pratique. Une certaine planification s'impose en vue de répartir équitablement entre les entreprises le nombre de places et de prévoir le type d'intervention que requièrent les besoins et les attentes des jeunes.

Les entreprises ne peuvent que souhaiter la préparation d'une relève qualifiée dans l'ensemble des métiers et des fonctions spécialisées de travail du personnel qu'elles embauchent. Nombre d'entre elles ont déjà amorcé un processus permanent de requalification et de promotion professionnelle interne de leur main-d'oeuvre. Banques, mines, sidérurgies, entreprises liées à l'alimentation, à l'électronique, à l'aéronautique et bien d'autres encore consacrent annuellement d'immenses sommes d'argent au chapitre de la formation professionnelle de leur personnel. À ces ressources budgétaires s'ajoutent d'importantes ressources humaines, instructeurs, accompagnateurs et contremaîtres, voués à l'élaboration de programmes de formation et à la prise en charge du progrès continu des travailleuses et des travailleurs. Il s'agirait pour ces entreprises de mettre au service de jeunes cet imposant appareil de formation dont elles tirent

tant d'avantages bénéfiques; les apprentis y gagneraient en compétence, la formation professionnelle en qualité, les entreprises en dignité. Plusieurs pays occidentaux dont l'activité et le développement économiques ressemblent au nôtre font usage avec succès de la formule de l'apprentissage en milieu de travail comme étape de cheminement vers la qualification dans un métier. En Europe et plus particulièrement en Autriche, en Allemagne et en Suède[51], les risques de chômage des jeunes travailleurs qualifiés grâce à des expériences d'apprentissage sont moins élevés que dans l'ensemble de la population active.

La formation professionnelle coûte très cher, qu'elle se fasse de façon continue de la fin de la période de la scolarité obligatoire jusqu'aux études universitaires ou qu'elle passe par la gamme de tous les parcours et de tous les rythmes possibles. *La concertation et la collaboration de tous les partenaires intéressés à la formation des jeunes revêt, au regard de cette réalité, un caractère d'urgence particulière*, chacun des partenaires et partant la société tout entière ayant à y gagner ou à y perdre. Que le prix de l'éducation soit élevé et que la société y gagne en retour des citoyens épanouis et les entreprises des travailleurs compétents, tous conviennent de la validité de l'investissement; un dialogue à ce niveau porterait sur le degré de responsabilité morale, sociale, économique ou politique que chaque partenaire doit assumer eu égard au bien commun et à ses intérêts légitimes. Mais plus encore que le coût de l'éducation, celui qui entraîne le désoeuvrement, l'ignorance, le chômage l'inaction d'une jeunesse sans projets, la sous-utilisation des ressources humaines engouffre, lui, des fortunes et des espérances de vie. Les initiatives de concertation entre tous les partenaires sociaux pour aiguiller vers des objectifs de formation professionnelle les sommes colossales qui sont présentement engouffrées dans l'assurance-chômage et dans les prestations d'aide sociale sont de celles qu'on attend d'un dialogue plus ouvert et d'une concertation plus efficace. L'enseignement professionnel des jeunes coûte cher à la société. L'investissement sera amplement compensé par d'inestimables conséquences dont l'augmentation de la qualité de l'éducation et de la préparation du travail des jeunes, les avantages pour l'assainissement du climat social, les perspectives de reprise du développement économique, valent bien le prix.

La présence active et renouvelée de la technologie dans la formation des jeunes

8. Le Conseil recommande que le régime pédagogique du secondaire soit modifié de sorte que le cours d'initiation à la technologie, obligatoire en troisième secondaire, puisse être offert dès la deuxième secondaire dans les milieux scolaires qui le désirent. Le Conseil souhaite que les cours optionnels d'éducation technologique prévus en 3e, 4e et 5e secondaire tendent à éveiller l'intérêt des jeunes, à stimuler leur motivation à l'égard des techniques de pointe et à les inciter à viser les degrés de qualification que réclament les domaines les plus utiles pour rencontrer les exigences du virage technologique.

51. Voir J. L. Bérault, *La formation professionnelle en Allemagne et au Danemark*, Rapport de mission, Québec, ministère de l'Éducation, 1982, 79 p.

Si les cours optionnels d'éducation technologique étaient dispensés dès la troisième secondaire, un élève ayant déjà arrêté son choix de carrière se verrait alors offrir des options proches du domaine de son orientation professionnelle sans être obligé de suivre le cours obligatoire d'initiation à la technologie dont il se serait déjà acquitté en 2e secondaire. De cette façon, les trois cours optionnels prévus en 3e et 4e secondaires pourraient être orientés dans le sens d'une *exploration de divers domaines d'activités professionnelles*.

Le Conseil invite les éducateurs à éveiller leurs élèves à la dimension technologique qui sous-tend beaucoup de disciplines du cours secondaire: technologie enracinée dans les sciences de la vie, dans la physique, dans la chimie, dans la logique, dans les mathématiques et dans les autres sujets d'études. Les décloisonnements disciplinaires favoriseront l'atteinte par les jeunes des objectifs de leur formation de base, tant dans les apprentissages de l'éducation technologique que dans les multiples aspects de leur formation professionnelle.

La répartition géographique des programmes de formation professionnelle des jeunes

Considérant les nombreux facteurs qui militent en faveur d'une répartition équitable des programmes de formation dans tous les milieux scolaires du Québec et considérant qu'une carte nationale puisse devenir un moyen efficace pour assurer que les programmes les plus pertinents soient dispensés là où les besoins sont les plus manifestes et les attentes les plus pressantes, le Conseil souhaite:

9. *Que les responsables de l'élaboration de la carte nationale s'assurent de la participation de divers représentants des milieux scolaires et des autres milieux de formation professionnelle, dans toutes les régions du Québec.*

   Que l'attribution des programmes à chaque région s'accompagne des ressources humaines et financières qui en garantissent le succès. Que la répartition des programmes ne s'attache pas exclusivement à assurer aux jeunes des débouchés locaux d'emploi dans les spécialités offertes mais qu'elle assure, par une planification dans le temps et dans l'espace, la satisfaction des besoins à long terme en fonction d'un marché du travail d'envergure régionale et nationale dans les secteurs de pointe.

Annexe I
Liste des écoles visitées et des groupes et organismes consultés

Écoles visitées

- École polyvalente La Magdeleine (C.S.R. Lignery) Laprairie;
- École St-Jean-Baptiste (C.E.C.Q.) Québec, visite restreinte, (2 membres).

Colloques et audiences

- Colloque de la région administrative de Québec
- Colloque de la région administrative de Trois-Rivières
- Colloque de la région administrative de Montréal.
- Audiences nationales au Centre Montfortin à Montréal, les 28 février et 1er mars 1983.

Groupes rencontrés

- ***Représentants d'entreprises et de milieux de formation***
  - M. René Duhamel, directeur de formation à l'éducation des adultes, Cégep Beauchemin, Tracy;
  - M. Marcel Colette, directeur de la formation technique et professionnelle, C.E.C.M.;
  - M. Léopold Turcotte, directeur de la formation technique Québec Fer et Titane;
  - M. Hermann Lambert, superviseur de la formation technique, Pratt & Whitney, Aircraft du Canada;
  - M. Jean-Pierre Raymond, directeur de la formation, Gaz métropolitain;
  - M. Robert J. Plamondon, chef divisionnaire adjoint en perfectionnement des cadres, Bell Canada.

- ***Représentants de secteurs reliés à la formation professionnelle des jeunes à la C.S.R. de Tilly, Québec***
  - M. Vincent Tanguay, directeur des services éducatifs;
  - M. Marcel Mius d'Entremont, directeur de l'enseignement général;
  - Mme Lorraine Therrien, coordonnatrice des programmes de langues;
  - M. Jean-Noël Toulouse;
  - M. André Hallé, directeur adjoint de l'école secondaire Beaurivage;
  - M. Martin Bouchard, directeur adjoint à l'école polyvalente Les Etchemins;
  - M. Jean Duquette, coordonnateur de la formation professionnelle.

○ ***La Commission de l'éducation des adultes du Conseil supérieur de l'éducation***

- M. Rosaire Morin, président;
- M. Jean-Pierre Lamoureux, coordonnateur;
- Madame Suzanne Fontaine, attachée de recherche.

Annexe II
L'interdépendance de l'accessibilité de l'éducation et du développement de la formation professionnelle

Pour appuyer des recommandations sur une perception assez précise de l'état de la situation, il est utile d'examiner l'évolution récente de la formation professionnelle des jeunes par rapport à l'ensemble de la fréquentation scolaire. Cela fournit en même temps un cadre approprié à la projection de changements possibles et souhaitables.

Dans les pages qui suivent, nous examinerons donc le cheminement des principaux groupes de jeunes dans le système scolaire en regard des divers types de formation professionnelle, et l'évolution de ces divers cheminements.

1- Cadre d'analyse

Les données statistiques publiées par le ministère de l'Éducation permettent d'examiner la période récente à la lumière de deux concepts:

— le concept *d'accessibilité de l'éducation*, éclairé en partie et imparfaitement par les données sur la fréquentation scolaire et sur le programme fréquenté;

— le concept de *formation professionnelle* au sens large, englobant la compétence spécialisée acquise aussi bien à l'université, au collège qu'à l'école secondaire ou dans des instituts spécialisés (ex. technologie agricole, école d'art dramatique ou d'arts appliqués).

Nous aborderons cette analyse en distinguant les sous-groupes par le biais des divers cheminements scolaires. Vus du point de vue du système scolaire, ces cheminements peuvent être considérés comme des «filières», des parcours-types à travers les étapes et les composantes du système. L'analyse de la situation que nous proposons pour éclairer le débat sur le devenir souhaitable de la formation professionnelle mettra en relief la variation dans le temps de l'usage des «filières» du système d'éducation par les jeunes.

Le terme «filière» désigne ici une progression typique dans le système scolaire. Chaque filière évoque un sous-groupe de la population scolaire, caractérisé par la durée et la nature de ses études, son acquis au terme de celles-ci (diplôme ou non, formation professionnelle ou non) et son débouché ultérieur éventuel (profession, métier, emploi non spécialisé, etc.).

Tableau 1
«Filières» ou cheminements typiques retenus pour comparaison et analyse

a) admis à l'enseignement préuniversitaire des Cégeps

b) admis à l'enseignement professionnel des Cégeps

c) finissants diplômés du PL* et certifiés du PC*

d) diplômés du secondaire sans spécialisation, passant au marché du travail

e) autres sortants du PL et du PC

f) autres «décrocheurs» au-delà de la scolarité obligatoire (soit: après l'année du 15e anniversaire)

g) décrocheurs en deçà de la scolarité obligatoire

Remarques:

1° Ceux et celles qui obtiennent une formation professionnelle de niveau secondaire, à divers degrés, se situent dans les catégories e) et c) surtout, et un peu dans les catégories b) et a), du fait de réorientations.

2° Ceux et celles qui abordent le marché du travail sans formation professionnelle préalable viennent principalement des cheminements d), f) et g), mais parfois aussi des catégories a) et b).

3° Pour la commodité et la clarté du propos, les cheminements moins typiques, de c) à b) ou a) par exemple, ou de a) à b), ne sont pas considérés séparément, d'autant plus que les données disponibles ne permettent pas de les suivre précisément.

Ces catégories ont l'avantage d'aider à repérer ceux qui bénéficient d'une formation professionnelle, soit au niveau secondaire: catégories c) et e), soit au niveau collégial: catégorie b), soit au niveau universitaire: un pourcentage à déterminer de la catégorie a).

Les catégories ne sont pas absolument exclusives les unes par rapport aux autres. Des phénomènes moins courants (admission au Cégep en l'absence d'un diplôme secondaire; ou assez courants sans être massifs: passage du secondaire professionnel au cours collégial) font que quelques-uns peuvent relever de deux catégories.

La caractérisation des «filières» plus ou moins évidentes à l'observation correspond en partie à la structure officielle du système scolaire, et s'en distingue en partie. Elle s'en distingue en ceci, que les filières montrent comment les personnes et les groupes utilisent et habitent les structures du système. C'est sans doute une facette de la réalité scolaire qui permet d'interpréter l'interdépendance entre les normes et les règles du jeu, d'une

---

* Ces sigles d'usage courant désignent respectivement: enseignement secondaire professionnel long et enseignement secondaire professionnel court.

* Sauf indications contraires, les données démographiques viennent des publications statistiques annuelles du ministère de l'Éducation: *Clientèles scolaires des organismes d'enseignement*, pour les années pertinentes.

part, qui définissent le système dans ce qu'il a de plus durable et de plus cohérent, et les aspirations, attentes et comportements scolaires au sens large d'une population qui évolue aussi de façon indépendante en dehors de la référence au scolaire.

Pour comparer des données comparables, nous avons tenté de placer en parallèle les données relatives à la classe d'âge ayant eu 17 ans en 1971, puis celle de 1976 et enfin celle de 1981*.

1.1 La situation de 1971

Quel est le plan de la maison?

L'école primaire se rétrécit lentement, de 7 à 6 ans; pour des classes d'âge d'environ 135 000 jeunes de 11, 12 ou 13 ans, 75 000 élèves sont en 7e année. L'école primaire fournit par contre de plus en plus d'annexes spéciales pour difficultés d'apprentissage, mésadaptation socio-affective, difficultés de comportement, handicaps divers: on recense en effet 35 286 élèves en «enfance inadaptée» sur 857 739 en septembre 1971.

Le rajeunissement des finissants est nuancé par des formules de ralentissement nombreuses: classes d'attente entre maternelle et première, classes de maturation ou 7e années spéciales pour les plus âgés. 14 000 élèves de 6e année (sur 129 000) ont un retard scolaire d'un an ou plus.

L'école secondaire de 1971 connaît un phénomène de surpopulation transitoire: en même temps qu'elle reçoit des classes d'âge très nombreuses, elle absorbe une partie des effets de la suppression de la 7e année primaire.

L'usage des voies pour le classement des élèves (voie allégée, voie régulière et voie enrichie) y est sans pitié et encore relativement sans mauvaise conscience. En effet, on conçoit le progrès continu et l'adaptation aux différences individuelles essentiellement comme une question de rythme; on s'y adapte donc par des sous-groupes plus homogènes ayant chacun leur programme propre dans les diverses matières.

Ces «voies» sont très proches des réseaux scolaires parallèles d'un passé à l'époque très récent: cours classique et cours scientifique, cours général, cours commercial, école de métiers, école d'arts ménagers, etc. On a donc une école secondaire récemment «décloisonnée» mais structurée autour de «voies», y compris pour des raisons d'organisation, d'horaires, de diplômes. Il y a même fréquemment une 4e voie («voie pratique») qui reçoit les élèves trop faibles, ceux qui arrivent au secondaire avec les acquis approximatifs de 3e ou 4e année. Les «voies» prédestinent en quelque sorte l'orientation des élèves du point de vue *présence ou absence* de formation professionnelle et du point de vue *niveau* de formation professionnelle.

Beaucoup de jeunes quittent l'école seulement avec une formation générale de base. Les pertes en cours d'études, avant la fin du secondaire, sont très importantes mais paraissent encore peu problématiques dans l'opinion, si l'on compare avec la mentalité actuelle. On recense 58 673 diplômés de 5e secondaire chez les jeunes en 1971, 56 350 en 1972**;. Si pour fins de

* Voir: *Clientèles scolaires 1971-72* (Québec, MEQ, 1974), p. 3.
** Diplômés 1972, doc. Démographie scolaire, n° 9-30, p. 58 (Québec, MEQ, 1974).

comparaison, on tente d'estimer la répartition dans les diverses filières de la classe d'âge ayant 17 ans en 1971, la configuration qui se dégage semble celle du tableau 2 ci-dessous.

Tableau 2
Cheminements estimés du groupe de 17 ans en 1971 à travers les filières du système scolaire

a) admis à l'enseignement préuniversitaire des Cégeps	env. 45% à 50%	env. 32%*
b) admis à l'enseignement professionnel des Cégeps		
c) finissants diplômés du PL et certifiés du PC		env. 15%?
d) diplômés du secondaire sans spécialisation, passant au marché du travail		
e) autres sortants du PL et du PC	50% ou plus	
f) autres «décrocheurs» au-delà de la scolarité obligatoire (soit: après l'année du 15e anniversaire)		
g) décrocheurs en deçà de la scolarité obligatoire		

Nous manquons de données pour situer avec certitude le cheminement passé ou à venir du groupe choisi de jeunes à travers les filières du système scolaire. Il est intéressant toutefois de noter qu'au 30 septembre 1971, un peu plus de la moitié du groupe se trouve présent dans le système scolaire (74 877 sur un groupe de 135 000 environ), répartis comme suit*:

1re secondaire:	320
2e secondaire:	1 023
3e secondaire:	4 436
4e secondaire:	15 925
5e secondaire:	33 869
«enfance inadaptée» (niveau secondaire):	1 580
1re collégiale:	14 457
2e collégiale:	3 221
3e collégiale:	56

* Document cité, p. 87.

Au même moment, en comptant les gens de tous âges au niveau secondaire et au niveau collégial, 96 279 élèves sont recensés en formation professionnelle, répartis comme suit**:

2e secondaire:	4 748
3e secondaire:	6 135
4e secondaire:	18 695
5e secondaire:	27 552
1re collégiale:	16 945
2e collégiale:	12 701
3e collégiale:	9 503

En quoi se distingue plus particulièrement le contexte de 1971 du contexte actuel?

La société de 1971 admet sans doute un passage plus rapide des jeunes à l'autonomie et au marché du travail, pousse moins que la société actuelle à de longues études et requiert probablement moins souvent des attestations d'études pour accéder à un travail non spécialisé. Dans ce contexte, l'institution scolaire, débordée de clients (souvent 2 500 élèves sur un espace prévu pour 2 000, souvent forcée au double horaire dans les mêmes locaux), ne prend pas très au tragique la déperdition d'effectifs par abandon.

1971 est aussi un point de référence utile dans le temps pour repérer un changement du sens de l'évaluation et de l'échec. Le principe du progrès continu et la mécanique de la promotion par matières font en sorte que, de plus en plus, on ne reprend plus un cours échoué: on passe dans la voie moins exigeante l'année suivante, par exemple du programme enrichi de 2e secondaire au programme régulier de 3e ou du programme régulier de 1re secondaire au programme allégé de 2e. Le progrès continu tend à se transposer en promotion quasi automatique. À mesure que s'atténuent les échecs et les redoublements d'autrefois, en particulier face aux carences d'apprentissage du début du secondaire, la sélection pour les études postsecondaires change de forme et intervient un peu plus tardivement, par le biais de cours prérequis pour les études collégiales.

Qu'arrive-t-il ultérieurement aux jeunes qui atteignent la 5e secondaire en 1971?

L'enquête A.S.O.P.E. permet de les suivre assez précisément. Alain Massot présente* les principaux éléments de réponse à cette question à l'aide des deux schémas qui suivent:

** Document cité, pp. 8 et 11.

Schéma 6
Évolution de la cohorte III, T1-T5, 1971-75, secteur français
(Sur la base de 10 000 effectifs en secondaire V)

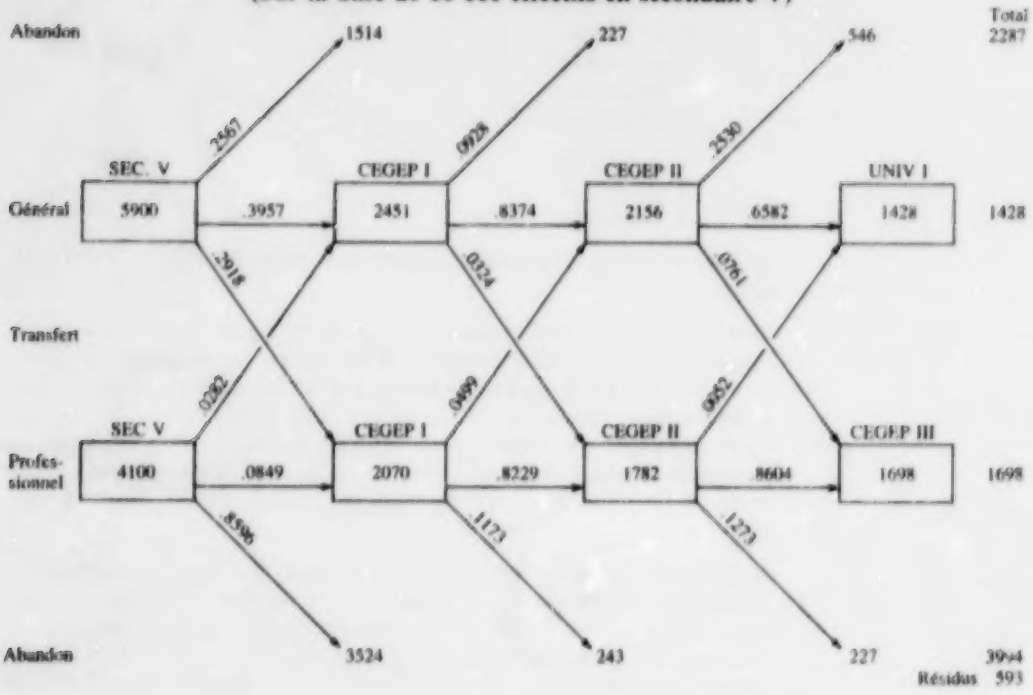
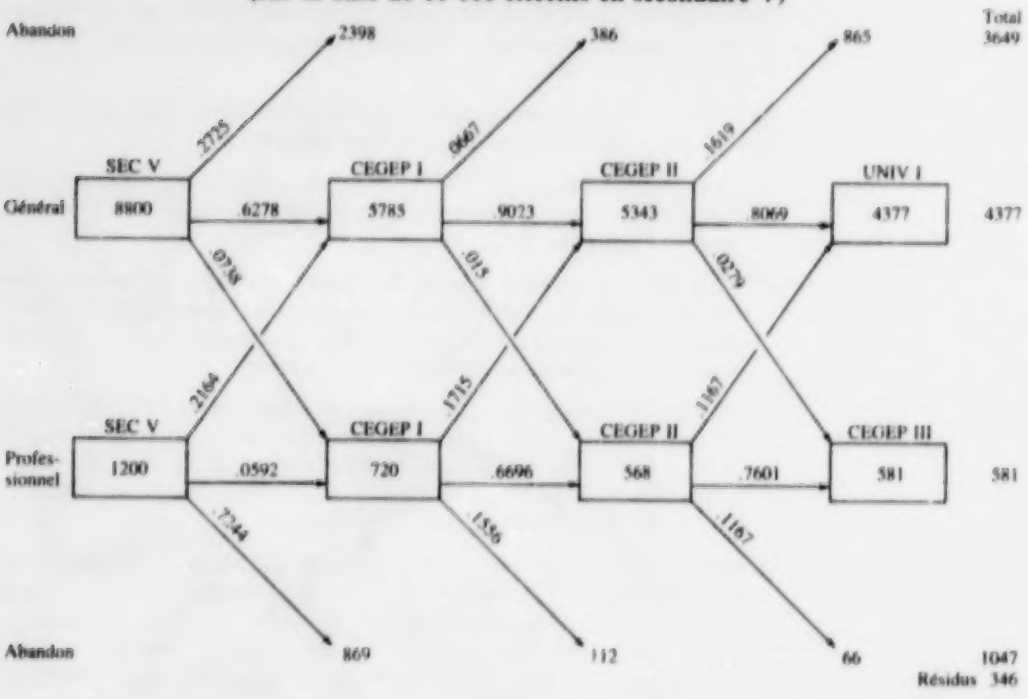


Schéma 7
Évolution de la cohorte III, T1-T5, 1971-75, secteur anglais
(sur la base de 10 000 effectifs en secondaire V)



Ces tableaux fournissent une compréhension précise du cheminement des jeunes au-delà de la 5e secondaire. Pour les jeunes de 1971, la différence entre secteur scolaire anglophone et section scolaire francophone est très marquée. Dans le secteur francophone, la persistance de collège 1 pré-universitaire jusqu'à la première année d'université est assez réduite (1 428 sur 2 451). Le passage de programmes professionnels (secondaire) à des études collégiales ou d'études techniques (collégiales) aux études universitaires, représenté par les flèches qui montent entre les blocs, est beaucoup moins fréquent que le passage en sens inverse, d'études dites «générales» à des programmes d'études professionnelles.

1.2 La situation de 1976: changements principaux

Le rapport du Comité provincial sur l'enfance exceptionnelle (dit «Rapport COPEX»), marque, en 1976, la prise de conscience d'un abus des classes spéciales pour trop de types de difficultés d'apprentissages ou d'adaptation scolaire. C'est le début d'un renversement de tendance, du rejet de la ségrégation des élèves en difficulté. Ce renversement de tendance n'a pas fini, même en 1983, de produire tous ses effets.

Face à l'enseignement secondaire, la critique de l'enseignement professionnel court comme issue plus pratique pour le système d'éducation que pour les jeunes, est très vive. Ses effets se feront sentir en 1981 même en

l'absence de changements officiels dans la politique de formation professionnelle. N'oublions pas, en effet, que les changements discutés avec le *Livre Vert* en 1977, puis retenus en principe dans l'*Énoncé de politique et plan d'action* de 1979, enfin codifés réglementairement dans le régime pédagogique du secondaire, s'appliqueront en principe à la 4e et 5e secondaire en 1985 et 1986.

D'un point de vue plus global sur la fréquentation scolaire au niveau secondaire, trois faits importants se sont produits:

1° à un moment donné entre 1971 et 1976, on a dépassé la proportion d'un jeune sur deux qui obtient le diplôme d'études secondaires, le pourcentage de 1976 étant 54*;

2° les abandons scolaires, tout en demeurant fréquents, et d'un taux très variable selon les endroits et les écoles, ont diminué pour la peine pendant la même période, et tendent à se produire de plus en plus tardivement pendant la scolarité secondaire**;

3° la masse des jeunes reste donc un peu plus longtemps à l'école. Passablement plus de jeunes obtiennent le diplôme d'études secondaires, avec 11 ans plutôt que 12 ans d'études à la différence de leurs prédécesseurs. La clientèle de la formation professionnelle longue rajeunit: 16-17 ans en règle plutôt que 17 et 18 ans.

L'indicateur le plus négatif reste l'immense différence de nombre entre l'entrée au Cégep et sa réussite. N'allons pas considérer comme valeur nulle 1, 2, 3 ou 4 sessions d'études collégiales non couronnées d'un diplôme. Mais la question demeure cruciale du point de vue de l'orientation et du nombre de jeunes qui entrent dans la vie active pratiquement sans aucune formation spécialisée.

Combien de jeunes réussissent un cours secondaire faible qui débouche sur l'admission au Cégep puis l'échec garanti à brève échéance? Combien de cégépiens voguent tranquillement ou avec appréhension vers un diplôme qui les promet presque infailliblement au sort des échoués universitaires de fin de première année? Les statistiques laissent déduire des nombres importants, qui n'ont pas l'air de diminuer. En effet, pratiquement un étudiant de cégep sur trois de chaque groupe admis semble en repartir sans diplôme*.

° Dans *Cheminements scolaires dans l'école québécoise après la réforme*, Québec, Université Laval, 1979, pp. 118 et 123 (Les cahiers d'A.S.O.P.E., vol. 5).

---

* R. Maheu, D. Maisonneuve: *La progression des élèves au secondaire et au collégial: 1ers résultats: '76 à '81*. Québec, MEQ, 1982.

** Voir les données statistiques et les analyses de G. Boudreault: *L'accessibilité en éducation: les abandons scolaires dans les écoles de commissions scolaires, 1972-1973 à 1976-1977*. Québec, MEQ, 1979.

---

* Estimation basée sur la comparaison du nombre d'admis et du nombre de diplômés suivant R. Maheu et D. Maisonneuve, document cité, pp. 7 et 14.

Tableau 3
Cheminements estimés du groupe de 17 ans en 1976 à travers les filières du système scolaire

a) admis à l'enseignement préuniversitaire des Cégeps	54%*	env. 40,6%**	env. 25,5%**
b) admis à l'enseignement professionnel des Cégeps			env. 15,1%**
c) finissants diplômés du PL et certifiés du PC		env. 16%**	
d) diplômés du secondaire sans spécialisation, passant au marché du travail			
e) autres sortants du PL et du PC	46%*		
f) autres «décrocheurs» au-delà de la scolarité obligatoire (soit: après l'année du 15e anniversaire)			
g) décrocheurs en deçà de la scolarité obligatoire			

1.3 Filières de 1981: où en sont, où s'en vont les jeunes de 1964?

L'élève typique de 5e secondaire, en 1981, débutait le primaire en 1970 et l'achevait en 1976. L'enfant de 1re année en 1979-80, qui vivra au long du primaire et du secondaire les effets de mesures si bien résumées aux pages 37 à 42 et ailleurs dans le document sur la formation professionnelle de jeunes, sera peut-être admis au Cégep en 1990-1991, ou peut-être en formation professionnelle de niveau secondaire.

La perspective longitudinale aide à restaurer le sens de la durée. On oublie trop que ce qu'on fera à court terme, entre 1983 et 1985, pour les jeunes du 2e cycle du secondaire, rejoint des gens *qui ont commencé le primaire entre 1971 et 1974*, et non pas ceux qui sont visés par les «propositions concernant l'éducation préscolaire et l'école primaire». C'est cependant une chose importante à considérer si l'on essaye d'imaginer ce que pourrait être la situation de la population scolaire en 1986...

Un autre défaut de sens de la durée marque parfois les «idées reçues» et les stéréotypes courants à l'égard d'un aspect donné du système scolaire. Ainsi par exemple, les lignes ouvertes radiophoniques dénoncent de façon virulente les carences de l'enseignement du français au primaire, la négligence de l'écrit au bénéfice de l'oral, l'absence de souci de l'orthographe, l'usage de l'écriture au son, sur la foi de professeurs qui enseignent à des gens de 20 ans, à l'université. Les intervenants qui cristallisent dans leurs

---

* D'après Maheu et Maisonneuve, ouvrage cité, p. 7.

** Estimation d'après les tableaux 4.1 (p. 86) et 8.1 (p. 160) de: *Clientèle scolaire des organismes d'enseignement, 1976-77*, Québec, ministère de l'Éducation, 1979.

propos les «idées qui sont dans l'air», les «idées reçues», n'estiment pas que la réalité a pu changer depuis 1968-70 quand ces jeunes étaient au primaire. Même si tout indique qu'elle a profondément changé, l'image sociale qu'on a de cette réalité change très lentement. Il en va un peu de même face à la formation professionnelle. L'état de la situation dessiné dans le document gouvernemental paraît souvent à mi-chemin entre des idées reçues qui collent mieux à la réalité de 1976 qu'à celle de 1981, et des données plus factuelles.

L'école secondaire de 1981 se rapproche d'un taux de réussite de 2 sur 3 dans l'obtention du diplôme d'études secondaires *chez les jeunes*. En effet, d'après R. Maheu et D. Maisonneuve: *La progression des élèves au secondaire et au collégial: premiers résultats: 1976 à 1981*, Québec, ministère de l'Éducation, 1982, p. 7: 63,7% l'obtiennent en 1981, soit 60,1% pour les hommes et 67,6% pour les femmes. Par opposition à 53,9% en 1976, soit 48,2% pour les hommes et 59,7% pour les femmes.

L'école secondaire de 1981 relativise considérablement l'usage de voies (voie allégée, voie régulière, voie enrichie) du point de vue des programmes, compte tenu des analyses critiques diffusées au cours de cette période.

L'école secondaire de 1981 conduirait 45,9% d'une classe d'âge à s'inscrire au Cégep, par comparaison avec 40,6% en 1976, la proportion des hommes ayant progressé, sur la même période, de 39,2% à 41,9%, et celle des femmes, de 42% à 50,1%.

La proportion d'élèves en formation professionnelle n'a pas diminué sur la même période. Le passage du secteur professionnel de niveau secondaire au niveau collégial a par contre légèrement progressé. Si nous tentons de reporter ces indications globales à travers les sous-groupes qui peuplent les diverses filières du système scolaire, il en ressortira une amélioration du taux de réussite en même temps qu'une consolidation de la «capacité de rétention» de la clientèle par le niveau secondaire. Il importe de noter qu'en même temps *qu'augmente l'inscription au Cégep*, la proportion de *jeunes inscrits en formation professionnelle de niveau secondaire augmente aussi*.

Tableau 4
Cheminements estimés du groupe de 17 ans en 1981 à travers les filières du système scolaire

a) admis à l'enseignement préuniversitaire des Cégeps	63,7%	env. 45,9%	env. 25,9%
b) admis à l'enseignement professionnel des Cégeps			env. 20%
c) finissants diplômés du PL* et certifiés du PC*		env. 18,5%	
d) diplômés du secondaire sans spécialisation, passant au marché du travail			
e) autres sortants du PL et du PC	36,3%		
f) autres «décrocheurs» au-delà de la scolarité obligatoire (soit: après l'année du 15e anniversaire)			
g) décrocheurs en deçà de la scolarité obligatoire			

Tableau 5
Répartition comparative entre 1971, 1976 et 1981

	Groupe d'âge de 17 ans en 1971	Groupe d'âge de 17 ans en 1976	Groupe d'âge de 17 ans en 1981
a) admis à l'enseignement préuniversitaire des Cégeps b) admis à l'enseignement professionnel des Cégeps	env. 32%	25,5% 40,6% 15,1%	25,9% 45,9% 20%
c) finissants diplômés du PL* et certifiés du PC* d) diplômés du secondaire sans spécialisation, passant au marché du travail	env. 15%?	env. 16%	env. 18,5%
e) autres sortants du PL et du PC f) autres «décrocheurs» au-delà de la scolarité obligatoire (soit: après l'année du 15e anniversaire) g) décrocheurs en deçà de la scolarité obligatoire	50% ou +	46%	36,3%

La progression de la fréquentation scolaire se maintient. À mesure qu'augmente l'accès à une formation professionnelle à haut niveau de spécialisation, principalement par des études universitaires, l'accès à la formation professionnelle moins poussée, au niveau secondaire, *ne régresse pas* proportionnellement. C'est plutôt le nombre d'abandons hâtifs qui décroît considérablement. Il ne faut pas croire que la population de 1981 la plus semblable à celle qui décrochait en 1971 avant le diplôme d'études secondaires et qui ne décroche plus, est celle qui va réussir des études de 1er cycle universitaire. Le changement dans l'usage des filières par les jeunes s'interprète plutôt comme un glissement graduel d'une partie des effectifs de chaque sous-groupe d'une catégorie à une autre, pour des études un peu plus longues, un peu plus réussies...

S'il reste encore en 1981 plus de 36% des jeunes dans les trois dernières catégories du tableau, on en déduit facilement que *la formation professionnelle de niveau secondaire a encore un rôle très crucial à jouer dans l'atteinte de l'objectif d'accessibilité* pour plusieurs années encore.

Réserve de M. Daniel Baril sur les recommandations 1 et 7

Afin d'éviter que les stages de formation ne dévient de leur but premier qui est d'assurer au jeune l'acquisition d'une compétence dans l'exercice d'un métier spécialisé, et afin d'éviter que la formation professionnelle ne glisse progressivement sous l'autorité des entreprises industrielles, les mécanismes proposés aux recommandations 1 et 7, soit la systématisation généralisée de la pratique des stages, l'établissement de centres spécialisés de formation et la mise en place de modes de concertation entre les parties concernées, devraient être assortis d'une politique globale sur les stages définissant les règles à l'intérieur desquelles ces stages devraient se dérouler. Tout en ayant suffisamment de latitude pour permettre une adaptation aux besoins des différents milieux de travail, ces règles devraient également permettre d'éviter les abus appréhendés dans certains milieux de formation. Cette politique constitue un chaînon indispensable pour l'atteinte des objectifs du livre blanc.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

Président
Claude BENJAMIN

Vice-président
Lucien ROSSAFRT
Secrétaire général et directeur des services aux étudiants à la C.S. Richelieu Valley
Mont Saint-Hilaire

Membres
Louis BALTHAZAR
Professeur titulaire
Université Laval
Québec

Daniel BARIL
Enseignant en éducation humaine et sociale, Secrétariat Québec Amérique Latine
Montréal

Lucien BEAUCHAMP
Président du Comité catholique
Salaberry-de-Valleyfield

William BEDWELL
Écrivain
Gatineau

Jules BÉLANGER
Professeur au Cégep de la Gaspésie
Gaspé

Raymond BERNIER
Coordonnateur des ventes et de la mise en marché, Groupe Samson
Beauport

Max CHANCY
Professeur de philosophie
Collège Édouard-Montpetit
Montréal

Hélène CHÉNIER
Directrice de l'école Calixa-Lavallée
Montréal

Michel CHOKRON
Professeur agrégé en informatique
École des hautes études commerciales
Montréal

Claude DUCHARME
Directeur québécois des Travailleurs Unis de l'Automobile
Montréal

Joan FITZPATRICK
Conseillère pédagogique pour les milieux défavorisés à la Commission des écoles protestantes du Grand Montréal
Montréal

Christiane BÉRUBÉ-GAGNÉ
Présidente de l'A.F.E.A.S.
Rimouski

Henri GERVAIS
Technicien en laboratoire de photos
Radio-Canada
Brossard

Peter J.H. KRAUSE
Directeur du personnel à la Commission scolaire Lakeshore
Huntingdon

Alain LARAMÉE
Chargé de cours en communication et étudiant au doctorat
Université de Montréal
Montréal

Constance MIDDLETON-HOPE
Présidente du Comité protestant
Hudson Heights

Rosaire MORIN
Économiste et écrivain
Montréal

Monique MUS-PLOURDE
Membre de comités de parents
Montréal

Ann ROBINSON
Professeur de droit
Université Laval
St-Jean, Île d'Orléans

Claude ROCHON
Secrétaire général à la C.S.R. Carignan
Tracy

Françoise SIMARD
Enseignante en histoire et enseignement religieux à la Polyvalente Dominique-Racine
Chicoutimi

Marcel TRAHAN
Juge au Tribunal de la Jeunesse, district de Montréal
Montréal

Secrétaire
Raymond PARÉ